



universität
wien

DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Die Berufsorientierung in der Sekundarstufe I.
Ein Vergleich der Lehrpläne von Österreich, Hamburg
und Bremen.“

Verfasserin

Barbara Gepp

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A 297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuerin / Betreuer:

Univ.-Prof. Dr. Henning Schluß

Einleitung.....	1
1. Die PISA Studie	9
1.1. Die Ziele von PISA.....	9
1.2. Hintergrundmerkmale und der Kompetenzbegriff bei PISA	10
1.3. Lesekompetenz, Mathematikkompetenz und Naturwissenschaftskompetenz	12
1.4. Gründe für des Messansatz von PISA.....	13
1.5. Risikoschüler nach PISA.....	14
1.6. Vergleich der RisikoschülerInnen in Deutschland und Österreich	15
1.7. Kritik.....	19
2. Vorberufliche Bildung.....	25
2.1. Definition Berufswahl	25
2.2. Definition Vorberufliche Bildung.....	26
2.2.1. Bedeutung der vorberuflichen Bildung durch die Schule	28
2.2.2. Ziele und Aufgaben der schulischen Berufsorientierung.....	29
2.3. Kompetenztheoretischer Bezug zur Vorberuflichen Bildung	32
2.4. Theoretische Ansätze der Berufswahl und Berufswahlvorbereitung.....	34
2.4.1. Entscheidungstheoretischer Ansatz.....	35
2.4.2. Entwicklungstheoretische Ansatz	37
2.4.3. Allokationstheoretische Ansatz	37
2.4.4. Interaktionstheoretische Ansatz.....	38
2.5. Curriculare Entwürfe der Berufswahlorientierung	38
2.6. Einflussfaktoren auf die Berufswahl	40
2.6.1. Soziale Ressourcen/ Exogene Einflüsse	41
2.6.1.1. Elterneinfluss	41
2.6.1.2. Peer- Groups	43

2.6.1.3.	Praktika.....	43
2.6.1.4.	Wandel der Arbeitsethik.....	45
2.6.2.	Personale Ressourcen/ Endogene Einflussfaktoren.....	48
2.6.2.1.	Die Berufswahlreife.....	48
2.6.2.2.	Geschlecht und Alter	48
2.7.	Zusammenspiel von endogenen und exogenen Faktoren	49
3.	Die Schulsysteme in Österreich und Deutschland	51
3.1.	Das Schulsystem in Österreich.....	51
3.1.1.	Ein Überblick.....	52
3.1.2.	Sekundarstufe I.....	53
3.1.2.1.	Hauptschule.....	53
3.1.2.2.	Neue Mittelschule	54
3.1.2.3.	Allgemein bildende höhere Schule- Unterstufe.....	55
3.2.	Das Schulsystem in Deutschland	57
3.2.1.	Ein Überblick.....	58
3.2.2.	Sekundarstufe I.....	58
3.2.2.1.	Hauptschule.....	59
3.2.2.2.	Realschule	60
3.2.2.3.	Gesamtschule.....	61
3.2.2.4.	Gymnasium- Unterstufe	62
4.	Der Vergleich	65
4.1.	Vorberufliche Bildung in Österreich und Deutschland.....	65
4.2.	Entwicklungen der vorberuflichen Bildung	66
4.3.	Die Ziele und Untersuchungsbereiche	70
4.4.	Lehrplanziele in Österreich, Hamburg und Bremen	71
4.4.1.	Lehrplanziele der Berufsorientierung Österreich.....	71
4.4.2.	Lehrplanziele der Berufsorientierung Bremen.....	73

4.4.3.	Lehrplanziele der Berufsorientierung Hamburg	76
4.5.	Vergleichsbereiche	79
4.5.1.	Kompetenzerwerb.....	79
4.5.2.	Berücksichtigung der individuellen Interessen, Neigungen und Vorstellungen.....	81
4.5.3.	Darstellung der derzeitigen Arbeitsmarktlage	82
4.5.4.	Strukturen der Arbeits- und Berufswelt	83
4.5.5.	Darstellung der verschiedenen Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten	85
4.5.6.	Hilfestellungen	86
4.5.7.	Realbegegnungen	87
4.5.8.	Außerschulische Beratungsangebote	88
4.5.9.	Fördermaßnahmen	89
4.6.	Darstellung der Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten	90
4.6.1.	Kompetenzerwerb.....	90
4.6.2.	Berücksichtigung der individuellen Interessen, Neigungen und Vorstellungen.....	91
4.6.3.	Darstellung der derzeitigen Arbeitsmarktlage	92
4.6.4.	Strukturen der Arbeits- und Berufswelt	92
4.6.5.	Darstellung der verschiedenen Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten	93
4.6.6.	Hilfestellungen	93
4.6.7.	Realbegegnungen	94
4.6.8.	Außerschulische Beratungsangebote	94
4.6.9.	Fördermaßnahmen	95
5.	Ergebnispräsentation	97
5.1.	Kritische Reflexion und Ausblick.....	101

Literaturverzeichnis	105
Abbildungsverzeichnis	115
Anhang A - Abstract	117
Anhang B - Lebenslauf	119

Einleitung

„Über 17% der 20- bis 24-Jährigen wiesen 2001 (Volkszählung) keinen über die Pflichtschule hinausgehenden Bildungsabschluss auf.“¹ Die vorhandene Arbeitsmarktstatistik zeigt deutlich, dass ein erhöhtes Arbeitslosenrisiko für diese Gruppe vorhanden ist. 2010 lag die Arbeitslosenquote bei Personen, die höchstens einen Pflichtschulabschluss aufwiesen bei 18%.² Eine repräsentative Befragung³ des ibw (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft) über die Ursachen eines Ausbildungsabbruchs der 20- bis 24- Jährigen ohne Abschluss der Sekundarstufe II ergab, dass 17% der Befragten „geringe Vorstellungen über Ausbildungsmöglichkeiten und –wünsche“ als Motiv für einen Abbruch angaben.⁴

Hinzu kommt, dass sich seit der ersten Durchführung der ersten PISA- Studie (Programme for International Student Assessment) im Jahr 2000 „RisikoschülerInnen“ herauskristallisierten. Dies sind jene SchülerInnen, die die festgelegten Mindeststandards nicht erreichten. PISA zufolge, gelten diese Mindeststandards als unabdingbar für einen erfolgreichen beruflichen Werdegang.⁵

Diese Gründe, beziehungsweise Problematiken veranlassten mich die vorberufliche Bildung in der Sekundarstufe I genauer zu untersuchen. Durch die Vergleichende Erziehungswissenschaft gibt es die Möglichkeit ähnliche Bildungssysteme miteinander vergleichen zu können. Bevor jedoch näher auf die Methode eingegangen wird, folgt die Klärung, was eigentlich unter einem Bildungssystem zu verstehen ist.

In jedem Staat gibt es ein oder mehrere Bildungssysteme, die sich in ihren Organisationsformen und Steuerungsarten unterscheiden. Zudem sind sie vom politischen System und den sozialen Hierarchien, die in der jeweiligen Gesellschaft vorherrschen, abhängig. In Staaten, die föderalistisch konzipiert sind, wie

¹ Dornmayr et al. 2006, S. 8

² Vgl. Arbeiterkammer Linz 2011, S. 5 [online]

³ 261 Personen im Alter von 20 bis 24 Jahren ohne Sekundarabschluss II wurden mittels einer Zufallsstichprobe befragt.

⁴ Vgl. Dornmayr et al 2006, S. 5

⁵ Siehe hierzu Kapitel 1.5

beispielsweise Deutschland oder die Schweiz wäre es nicht korrekt zu sagen „das deutsche oder schweizerische Bildungssystem“. Daher spricht man auch in Staaten, die regional organisierte Bildungssysteme besitzen vom „Bildungswesen“. In einigen Ländern dominieren Bildungssysteme⁶, „die mit einer frühen Selektion die gesellschaftliche hierarchische Schichtung reproduzieren“⁷. Dies geschieht vor allem in deutschsprachigen Regionen, wie Österreich und Deutschland⁸, die durch eine frühe Selektion in der mehrgliedrigen Sekundarstufe gekennzeichnet sind. Im Gegensatz dazu gibt es in anderen Ländern Bildungssysteme, in denen eine einheitlichere Bildung durch eine Gesamtschule vorherrscht, mit dem Ziel sozio-ökonomische Unterschiede auszugleichen. Weiters ist nun zu klären, warum von Bildungssystemen gesprochen wird.⁹ Eine mögliche Definition des Begriffes „System“ ist jene von Schmidt und Schischkoff (1961), die lautet:

„Zusammenschluss eines Mannigfaltigen zu einem einheitlichen und wohlgegliederten Ganzen, in dem das Einzelne im Verhältnis zum Ganzen und zu den übrigen Teilen die ihm angemessene Stelle einnimmt.“¹⁰

Bei der Definition ist zu erkennen, dass vor allem der „geordnete“ Aspekt des Systembegriffs hervorgehoben wird. Umgangssprachlich wird der Systembegriff oftmals mit der Vorstellung von Ordnung oder der inneren Schlüssigkeit verbunden. Aus dem Grundgedanken des umgangssprachlichen Verständnisses, nämlich die Betrachtung des Systems als zusammenhängendes Ganzes, bei dem alle Teile in Beziehung zu einander stehen und voneinander abhängig sind, wurde der wissenschaftliche Systembegriff übernommen. Nach Allemann- Ghionda (2004) gibt es kein durchdachtes Bildungssystem, da diese

„historisch gewachsene Organismen [sind], die viele Widersprüche in sich enthalten, weil wechselnde Regierungen jeweils Teilreformen durchgesetzt

⁶ Vgl. Allemann- Ghionda 2004, S. 50

⁷ Bourdieu/ Passeron 1971, zit. n. Allemann- Ghionda 2004, S. 50

⁸ Siehe hierzu Kapitel 3

⁹ Vgl. Allemann- Ghionda 2004, S. 50f.

¹⁰ Schmidt/ Schischkoff 1961, S. 568

*haben und weil Bildungssysteme sich über die Grenzen hinweg beeinflussen, jedoch nie en bloc, sondern immer in Teilaspekten.*¹¹

Zudem ergeben sich nicht nur aus politischen Reformen Veränderungen, sondern auch aus dem kaum kontrollierbaren sozialen Wandel.¹²

Wenn nun vom Bildungssystem gesprochen wird, kann davon ausgegangen werden, dass in mehrfacher Hinsicht eine Interaktion auf regionaler und nationaler Ebene stattfindet. Im Folgenden wird nun das Modell von Hurrelmann vorgestellt, in dem der Versuch unternommen wird¹³, „die Einbindung der Bildungssysteme in größere Zusammenhänge begrifflich und grafisch darzustellen“¹⁴. Dieses Modell dient dazu, das Bildungssystem als System betrachten zu können. Anzumerken ist hier, dass in der Literatur mehrere Modelle vorhanden sind. Die Auswahl fiel auf das Modell von Hurrelmann, da meines Erachtens dieses Modell am deutlichsten veranschaulicht, mit welchen Teilsystemen das Bildungssystem verknüpft ist.

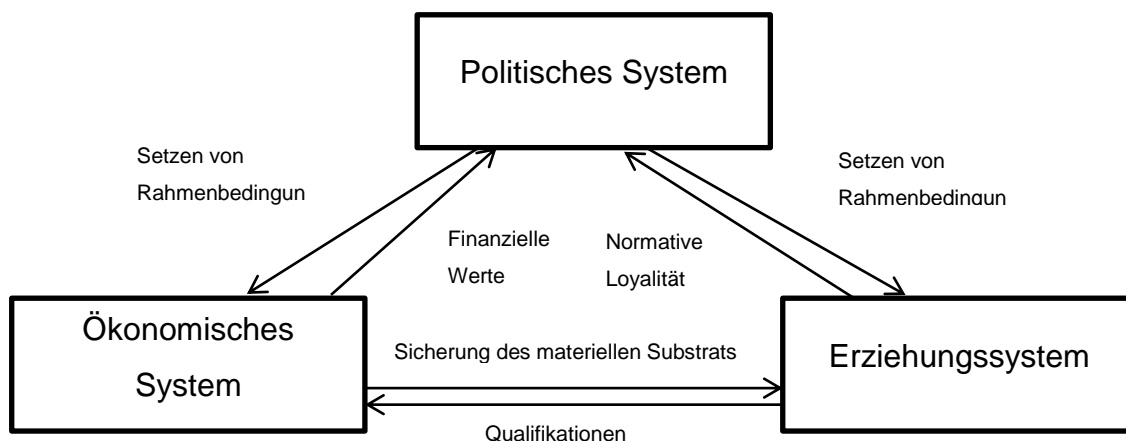


Abbildung 1: eigene Darstellung nach Hurrelmann 1975, Interdependenz zwischen dem Bildungssystem und anderen Systemen.

Neben der Verbindung zum Politischen System gibt es zudem eine Verbindung zum Ökonomischen System. Durch die Pfeile wird erkenntlich, dass eine Interaktion

¹¹ Allemann- Ghionda 2004, S. 51

¹² Vgl. a.a.O.

¹³ Vgl. a.a.O., S. 52

¹⁴ A.a.O., S. 52

zwischen allen drei Systemen vorhanden ist.¹⁵ Nach Hurrelmann handelt es sich hierbei um „funktionale Interdependenzen“¹⁶

Durch das Modell wird nun ersichtlich, dass vor allem die institutionalisierte Bildung nicht eigenständig zu betrachten ist, sondern sowohl die äußeren, als auch die internen funktionalen Verflechtungen zu berücksichtigen sind. Durch die Politik, Wirtschaft und Gesellschaft wird demnach das Bildungssystem geformt und im Gegenzug werden diese aufgrund von vielfältigen Rückkoppelungseffekten ebenso geformt.¹⁷ Da nun der Begriff „Bildungssystem“ erörtert wurde, folgt nun die Erläuterung der Methode.

„Die Vergleichende Erziehungswissenschaft ist eine besondere Spielart der Erziehungswissenschaft, die Phänomene und Fragestellungen um Bildung, Erziehung [...] und Pädagogik (d.h. auf die Reflexion über Bildung und Erziehung oder einzelne Aspekte davon) nicht lediglich im Rahmen einer Nation und einer kulturellen Tradition beschreibt, analysiert und diskutiert. Vielmehr werden Phänomene und Fragestellungen um Bildung, Erziehung und Pädagogik von einem internationalen oder einem globalen Horizont betrachtet. Der Modus des Vergleichs [...] wird eingesetzt, weil man sich davon verspricht, präzisere Analysen und genauere Antworten hervorzubringen [...]“, sowie versucht wird, auf die Bildungspolitik einzuwirken.

„Vergleichende Untersuchungen können international, intranational, interregional oder interkulturell ausgerichtet sein.“¹⁸ Da in der Arbeit das österreichische Bildungssystem in Hinblick auf die vorberufliche Bildung untersucht werden soll wird ein internationaler Vergleich dafür herangezogen, da dieser „[...] zum Ziel [hat], nationale Spezifitäten herauszuarbeiten, um Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen Problemlagen in nationalen Bildungssystem feststellen zu können.“¹⁹ Da Deutschland in der Struktur des Bildungssystems Ähnlichkeiten zu Österreich

¹⁵ Vgl. a.a.O., S. 57

¹⁶ Hurrelmann 1975, S. 44

¹⁷ Vgl. Allemann- Ghionda 2004, S. 57

¹⁸ A.a.O., S. 73

¹⁹ A.a.O.

aufweist (mehrgliedriges Schulsystem, frühe Selektion), wird Deutschland für den Vergleich herangezogen.

In Deutschland geht aus dem Abschlussbericht des DFG²⁰- Schwerpunktprogramms hervor, dass die meisten SchülerInnen der Risikogruppe aus den Hauptschulen und den Gesamtschulen kommen.²¹ Im Beitrag „die Reflexionsdefizite im österreichischen Bildungswesen am Beispiel der städtischen Hauptschule“ bezieht sich Nagy (2008) auf einen Bericht zur PISA- Studie 2003 von Haider und Schreiner (2006), die darauf hinwiesen,

„dass in Österreich 27 % des beschulten Jahrgangs zumindest einer Risikogruppe (Lesen und/oder Mathematik) angehören. Dies entspricht rund 23000 Jugendlichen, die die Pflichtschulzeit mit mangelnden Grundkompetenzen beenden und bezeichnen sie als RisikoschülerInnen. Für PISA 2006 ist der Anteil, bezogen auf drei Kompetenzbereiche (Lesen/ und /oder Mathematik und/oder Naturwissenschaften) ein Drittel. Ein Großteil dieser österreichischen RisikoschülerInnen besucht zum Zeitpunkt der Teilnahme an PISA 2003 eine APS wie die Polytechnische Schule oder eine Berufsschule, hat also in der Regel die Sekundarstufe I in der Hauptschule absolviert.“²²

Aus diesem Grund soll mittels einer Lehrplananalyse dieser Schulformen in Hinblick auf die vorberufliche Bildung in der Sekundarstufe I folgende Forschungsfrage beantwortet werden:

Welche Kongruenzen, Affinitäten und Diskrepanzen lassen in Österreich und Deutschland feststellen und werden in den Lehrplänen die sogenannten „RisikoschülerInnen“ berücksichtigt?

Da Deutschland ein föderalistischer Staat ist, besitzen die einzelnen Bundesländer ihr eigenes Bildungssystem, das jedoch in ihrer Grundstruktur bundesweit gleich ist. Um auch Unterschiede innerhalb Deutschland feststellen zu können, wurden

²⁰ Deutsche Forschungsgemeinschaft

²¹ Vgl. Pekrun et al. 2006, S. 34

²² Haider/Schreiner 2006, zit. n. Nagy 2008, S. 1f. [online]

deswegen für den Vergleich die Bundesländer Bremen und Hamburg ausgewählt. Auf Bremen fiel die Wahl aufgrund dessen, da sich das Bundesland im Bundesländerranking bei PISA immer auf den letzten Plätzen²³ befand und Hamburg wurde deswegen gewählt, weil die Entfernung zu Bremen nah ist und eventuelle Unterschiede nicht auf die Region zurückgeführt werden können. Zudem befand sich Hamburg im Bundesländerranking ebenfalls im unteren Drittel der Plätze.²⁴

In Österreich sind die Zuständigkeiten in der Gesetzgebung und in der Vollziehung zwar auch durch Bund und Länder geteilt, jedoch gibt es ein einheitliches Bildungssystem.²⁵ Aus diesem Grund wird nicht ein einzelnes Bundesland für den Vergleich herangezogen.

Ein weiterer Grund für die Auswahl von Bremen geht aus einem Bericht des Senats der Bürgerschaft (Landtag) vom April 2012 hervor. Darin wird dargelegt, dass die Ausbildungsabbrüche bei jungen Menschen statistisch überdurchschnittlich hoch sind. Vor allem die fehlende Berufsorientierung, unterschiedliche Erwartungshaltungen und die mangelnden Qualifikationen der SchülerInnen, aber auch der AusbilderInnen werden als Ursachen für einen Abbruch gesehen.²⁶ Generell brechen in Deutschland 44,7 % aller Auszubildenden mit Hauptschulabschluss ihren Ausbildungsvertrag vorzeitig ab. Im Vergleich zu den Neuverträgen ist dies laut einer Studie des Kompetenzzentrums Fachkräftesicherung ein hoher Anteil an Ausbildungsabbrüchen. Neben Bremen weist auch Hamburg einen hohen Anteil auf.²⁷

Hierbei stellt sich nun die Frage, ob den Jugendlichen ausreichende Informationen in der Berufsorientierung vermittelt wurden, da ein Zusammenhang zwischen einer geringen Berufsorientierung und einem Ausbildungsabbruch bestehen könnte. Des Weiteren stellt sich durch den hohen Anteil an RisikoschülerInnen die Frage, ob in der vorberuflichen Bildung Rücksicht auf SchülerInnen mit geringeren

²³ Vgl. Prenzel et al. (o.J.), S. 7 [online]

²⁴ Vgl. a.a.O

²⁵ Vgl. Archan/ Mayr 2006, S. 7

²⁶ Bremische Bürgerschaft 2012, S. 1 [online]

²⁷ Vgl. Erdmann/ Seyda o.J., S. 5 [online]

Grundkompetenzen genommen wird, beziehungsweise, ob Fördermaßnahmen vorhanden sind.

Das Ziel der Arbeit besteht darin durch den Vergleich der Inhalte der Lehrpläne (Lehrauftrag, Didaktische Grundsätze, Lehrstoff) die Unterschiede und Gemeinsamkeiten in der vorberuflichen Bildung aufzuzeigen. Durch den Vergleich soll aufgezeigt werden, in welchem Ausmaß die wichtigsten Ziele der Berufsorientierung behandelt werden. Dadurch, dass die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Lehrpläne in Österreich, Bremen und Hamburg dargestellt werden, könnten sich Ideen zur Verbesserung, aber auch neue Anregungen in der Berufsorientierung abzeichnen, um den Jugendlichen eine bestmögliche vorberufliche Bildung bieten zu können, damit Ausbildungsabbrüche und/oder Ausbildungswechsel vermieden werden können.

Zum Abschluss der Einleitung folgt nun eine Beschreibung der einzelnen Kapitel.

Die PISA- Studie wird im Kapitel 1 aus dem Grund dargestellt, da die Ergebnisse der Studie eine hohe Anzahl an RisikoschülerInnen in Deutschland und Österreich aufzeigten und zum Anlass genommen wurde diese Arbeit zu schreiben. Das Kapitel dient lediglich dem Aufzeigen, dass eine Vielzahl an Jugendlichen vorhanden ist, die geringe Grundkompetenzen aufweisen. Aus diesem Grund erfolgt in diesem Kapitel zunächst die Beschreibung der Studie und des Kompetenzbegriffes. Danach folgen eine Definition der RisikoschülerInnen gemäß der OECD (Organisation for Economic Co- operation and Development)²⁸ und die Darstellung der RisikoschülerInnen in Deutschland und Österreich. Im Anschluss daran folgt eine kritische Betrachtung der Studie.

Im Kapitel 2 wird die vorberufliche Bildung mit all ihren zusammenhängenden Aspekten dargestellt, um ein Verständnis über den komplexen Prozess der Berufsorientierung gewinnen zu können. Zu diesen Aspekten gehören die Berufswahl, die Ziele und Aufgaben der vorberuflichen Bildung, die Berufswahltheorien und die Einflussfaktoren bei der Berufswahl. Die

²⁸ PISA ist eine internationale Schulleistungsstudie der OECD

Berufswahltheorien werden thematisiert, da sich die Berufsorientierung auf diese stützt. Deswegen werden vier relevante Berufswahltheorien zur Beschreibung der unterschiedlichen Sichtweisen einer Berufswahl angeführt. Zusätzlich dient die theoretische Einbettung der Berufsorientierung der Nachvollziehbarkeit. Die Relevanz der Darstellung der Einflussfaktoren besteht dahingehend, da während des Prozesses der Berufswahl eine Vielzahl an Einflüssen auf die Jugendlichen wirken. Da der Wandel der Arbeitswelt ebenso als wichtiger Einflussfaktor gesehen wird, erfolgt dessen Darstellung auch in diesem Kapitel mit einer zusätzlichen chronologischen Beschreibung.

In der Arbeit wird die vorberufliche Bildung in Deutschland und Österreich behandelt und darum ist es zunächst wichtig, ein Verständnis über beide Schulsysteme zu gewinnen. Somit erfolgt im Kapitel 3 ein Überblick über die Schulsysteme mit einer genauen Darstellung der Sekundarstufe I, um danach im Kapitel 4 auf die vorberufliche Bildung der beiden Länder eingehen zu können. Um die unterschiedlichen Entwicklungsverläufe und die zunehmende Bedeutsamkeit in Bezug auf die vorberufliche Bildung aufzuzeigen, wird der historische Wandel dessen danach dargestellt. Zudem erfolgt eine Darstellung der Untersuchungsbereiche, welche sich aus den Zielen und Aufgaben zusammensetzen und für den Vergleich dienen. Bevor jedoch der Vergleich der Lehrplaninhalte erfolgt werden die Lehrplanziele der Berufsorientierung in Österreich, Bremen und Hamburg beschrieben, um einen Überblick zu erhalten und um diese auch in den Vergleich miteinbeziehen zu können. Nach der Beschreibung der Lehrplaninhalte in den zuvor definierten Vergleichsbereichen erfolgt der Vergleich, bei dem auf die Gemeinsamkeiten, Unterschiede und Ähnlichkeiten eingegangen wird.

Im Anschluss daran (Kapitel 5) folgen eine Zusammenfassung und Interpretation der Ergebnisse, eine kritische Betrachtung dessen und ein möglicher Ausblick.

1. Die PISA Studie

PISA ist ein internationales Programm, das zur Bildungsforschung dient und von der OECD durchgeführt wird. In drei Jahresabständen werden die Grundkompetenzen von 15- bis 16- Jährigen SchülerInnen in Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften getestet und verglichen, wobei bei jeder Erhebung ein anderer Schwerpunkt im Vordergrund steht. Begonnen wurde im Jahr 2000 mit der Lesekompetenz als „Hauptdomäne“. Im Jahr 2003 lag die Mathematikkompetenz im Fokus der Messung und im Jahr 2006 die Naturwissenschaftskompetenz. Dieser Rhythmus ist bis dato und bleibt auch bis 2015 erhalten. Erst dann ist der erste PISA- Zyklus abgeschlossen. Die OECD hat in den vergangenen Jahren eine beständige wissenschaftliche Datenbasis geschaffen, die sie zu einem Vergleich von wirtschaftlichen und sozialen Kennzeichen und der Analyse von Trends in der Entwicklung befähigen. Seit mehreren Jahren fokussiert sich die OECD auf Studien der allgemeinen und beruflichen Bildung. Veröffentlicht werden diese jedes Jahr unter dem Titel „Bildung auf einen Blick“. Internationale basierende Bildungsforschungsprogramme wie PISA erweitern und intensivieren die nationalen Betrachtungsweisen dadurch, dass sie die Resultate des Vergleichs in einen erweiterten Zusammenhang stellen.²⁹

1.1. Die Ziele von PISA

Ziel von PISA ist es, „den kumulativen Ertrag von Bildungssystemen gegen Ende der Pflichtschulzeit zu erheben“.³⁰ Der Studie geht es hauptsächlich darum, zu testen, ob die SchülerInnen in der Schule mit den notwendigen Fähigkeiten ausgestattet wurden, um die zukünftigen Herausforderungen im weiteren Leben erfolgreich zu meistern. Weiters, ob sie die nötigen Grundkompetenzen erworben haben, die sie im alltäglichen Leben und beim lebenslangen Lernen brauchen und zuletzt, ob die SchülerInnen befähigt sind, verschiedene Probleme zu ermitteln, diese auch zu lösen und eigene Meinungen und Anschauungen verständlich zu erläutern und zu erklären.

Anzumerken ist hier, dass die Schule die SchülerInnen nicht mit allen Kompetenzen, die für ein selbständiges und erfolgreiches Leben notwendig sind ausstattet, sondern

²⁹ Vgl. Schwantner/ Schreiner 2010, S. 7f.

³⁰ A.a.O., S. 7

lediglich eine allgemeine Grundbildung bietet, die als Basis für das weitere Leben gesehen wird. Demnach lässt sich sagen, dass das Bildungsverständnis von PISA auf der Fähigkeit basiert, durch das eigene Können und Wissen gegenwärtige und kommende Probleme lösen zu können.³¹

Die PISA- Studie beruht auf einem Modell des lebenslangen Lernens, welches darauf basiert, dass Erfahrungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten beständig über das ganze Leben, sei es in Bildungsinstitutionen oder auch außerhalb, angeeignet werden.³²

1.2. Hintergrundmerkmale und der Kompetenzbegriff bei PISA

Die Auffassung einer Grundbildung

Ein Punkt der bei PISA für die Testentwicklung von großer Bedeutung und auch als Bezugspunkt zu sehen ist, ist die Auffassung einer Grundbildung. Im Englischen wird diese als „Literacy“ bezeichnet. Der Begriff ist deswegen relevant, da er in der Diskussion der internationalen Fachdidaktik dafür Verwendung findet, um eine „Grundbildung für alle“ zu manifestieren. Der Ausdruck „Literacy“ in Bezug auf die Lesekompetenz gibt die Möglichkeit, sich an einer Gesellschaft zu beteiligen, in dem das Wissen auf Texte beruht. Die Lesekompetenz zeigt das Ausmaß der Befähigung am gesellschaftlichen Leben in Hinblick auf das eigenständige Leben und im Beruf teilzunehmen. Diesem entsprechend können auch die Grundlagen der naturwissenschaftlichen und der mathematischen Kompetenzen in Anlehnung an eine „Literacy“ (hier nur im übertragenen Sinne zu verstehen) definiert und dargestellt werden. In der heutigen Gesellschaft sind die grundlegenden Kompetenzen notwendig, um sich generell in diese eingliedern zu können. Laut OECD besitzen die Kompetenzen Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften eine „Schlüsselstellung“, die für die Teilhabe an einer Gesellschaft und für die eigene Weiterentwicklung erforderlich sind.

Die PISA- Studie dient demnach zum Vergleich des Grundbildungsniveaus, das die SchülerInnen im jeweiligen Land in den Bildungssystemen erreichen. PISA distanziert sich von Verfahren, die reines Lehrplanwissen abfragen. Stattdessen gibt es Aufgaben, die vielseitig und nahe an der Realität sind, um herauszufinden, wie die SchülerInnen in

³¹ Vgl. a.a.O., S. 8

³² Vgl. a.a.O., S. 15

einem bestimmten Bereich die jeweiligen Anforderungen bewerkstelligen. Prenzel et al. (2004) nehmen an, dass dies wiederum ein Rückschluss darauf ist, wie die Jugendlichen ihr angeeignetes Wissen beim weiteren Lernen, außerhalb/nach der Schule oder auch im Übergang von der Schule in den Beruf oder in eine Ausbildung nutzen. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass PISA die Potenziale der einzelnen SchülerInnen ermittelt.³³

Die Potenziale bezeichnet PISA als Kompetenzen. Da der Kompetenzbegriff in der Literatur im Gebrauch nicht immer einheitlich ist, wird nun der Weinertsche Kompetenzansatz kurz erläutert, da dieser im Projekt „DeSeCo“ (Definition and Selection of Competencies) maßgeblich ist.

DeSeCo ist ein Projekt der OECD, dessen Ziel es ist, Kernkompetenzen zu erarbeiten, die für ein funktionierendes persönliches Leben und ein Leben in einer Gesellschaft nötig sind, um diese dann international vergleichen zu können.³⁴

Kompetenzbegriff nach Weinert

Weinert (2002) definiert Kompetenzen folgendermaßen:

„die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können“³⁵

Neben PISA stützen sich auch die IALS (International Adult Literacy Survey) und die ALL (Adult Literacy and Life Skills Survey) auf den Kompetenzbegriff der DeSeCo und entwickeln diesen nach ihrem jeweiligen Forschungsinteresse weiter.³⁶

Der Kompetenzbegriff nach Weinert ist nicht nur für diverse Studien von Bedeutung. Welchen Zusammenhang dieser mit der vorberuflichen Bildung darstellt wird im Unterpunkt 1.7 und 2.3 näher betrachtet.

³³ Vgl. Prenzel et al. 2004, S. 17ff.

³⁴ Vgl. Stein 2005, S. 51

³⁵ Weinert 2002, S. 27f.

³⁶ Vgl. Stein 2005, S. 56

Das Projekt DeSeCo wird nicht näher ausgeführt, da es keine Relevanz für die Arbeit darstellt. Diese kurze Definition dient alleine zur Nachvollziehbarkeit der Kompetenzbegriffe bei PISA, da diese nun erläutert werden.

1.3. Lesekompetenz, Mathematikkompetenz und Naturwissenschaftskompetenz

Warum gerade diese drei?

Die Lesekompetenz erhebt PISA aus dem Grund, da diese in allen Gesellschaften zu einer der Grundkompetenzen zählt und zudem ist das Lesen in allen Lebensbereichen, sei es im beruflichen, kulturellen, politischen oder im sozialen Leben unentbehrlich. Außerdem ist das Lesen eine entscheidende Vorbedingung für lebenslanges Lernen.

Der OECD zufolge werden die Mathematik- und Naturwissenschaftskompetenzen erhoben, da diese in der derzeitigen Gesellschaft eine immer höhere Bedeutung gewinnen und deswegen alle Individuen in der gegenwärtigen Gesellschaft diese Kompetenzen besitzen sollten.³⁷ All diese Grundkompetenzen befähigen einem auch dazu, neues zu entdecken, sowie neue Technologien zu identifizieren und neu entstandene Schwierigkeiten objektiv zu ordnen.

Definitionen der drei Kompetenzen laut OECD (Lesefähigkeit und Mathematikkompetenz wurden vom Bifie³⁸ übersetzt)

„Lesefähigkeit bedeutet, geschriebene Texte zu verstehen, zu nutzen, über sie zu reflektieren und sich mit ihnen auseinanderzusetzen, um eigene Ziele zu erreichen, das eigene Wissen und Potential weiterzuentwickeln und am gesellschaftlichen Leben teilzunehmen.“³⁹

„Mathematikkompetenz ist die Fähigkeit einer Person, die Rolle zu erkennen und zu verstehen, die Mathematik zu nutzen und sich mit ihr in einer Weise zu befassen, die den Anforderungen im Leben dieser Person als konstruktivem, engagiertem und reflektierendem Bürger entspricht.“⁴⁰

³⁷ OECD 2009, zit. n. Schwantner/ Schreiner 2010, S. 8

³⁸ Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens

³⁹ A.a.O., S. 16

⁴⁰ OECD 2007, zit. n. Schwantner/ Schreiner 2010, S. 18

Naturwissenschaftskompetenz wird festgelegt an dem

„Maß, in dem eine Person [...] naturwissenschaftliches Wissen besitzt und dieses Wissen anwendet, um Fragestellungen zu identifizieren, neue Kenntnisse zu erwerben, naturwissenschaftliche Phänomene zu erklären und aus Belegen Schlussfolgerungen in Bezug auf naturwissenschaftsbezogene Sachverhalte zu ziehen.“⁴¹

1.4. Gründe für des Messansatz von PISA

Zwar ist in der Schule die Aneignung von spezifischem Wissen erforderlich, jedoch hängt die Nutzung dessen im weiteren Leben vom eigenen Geschick und Know-How über das jeder individuell verfügt, ab. Bei der Lesekompetenz geht es darum, das Gelesene zu verstehen, es zu interpretieren und darüber reflektieren zu können.

Anpassungsfähigkeit, Problemlösungsfähigkeit, Kommunikationsfähigkeit und die Fähigkeit Informationstechnologien anzuwenden sind weitere Fertigkeiten, die die SchülerInnen besitzen und auch fächerübergreifend anwenden sollten. Dementsprechend werden die Kompetenzen bei PISA auch fächerübergreifend gemessen.⁴²

PISA schafft sich durch die zyklische und einheitliche Erhebung von Schülerleistungen in den drei Kompetenzbereichen und dem internationalen Vergleich dieser, eine systematische Datenbasis, in der „Basis-, Kontext- und Trendindikatoren“ ermittelt werden können. Die Basisindikatoren ermitteln den erzielten Leistungsstand, den die SchülerInnen erreichen und dienen beim Vergleich der Veranschaulichung von Stärken und Schwächen der einzelnen Bildungssysteme. Neben der sogenannten „Haupterhebung“ werden anhand von Schul- und Schülerfragebögen auch Hintergrundinformationen, die nicht nur die Schule betreffen, ermittelt. Diese Indikatoren werden als Kontextindikatoren bezeichnet, die Einblicke über den Zusammenhang zwischen den zuvor erwähnten Indikatoren und den ökonomischen, demographischen, sozialen, sowie den allgemein pädagogischen Kennzeichen geben. Aufgrund der sich wiederholenden Messung zeichnen sich im Vergleich nach einigen Jahren

⁴¹ A.a.O., S. 19

⁴² Vgl. Schwantner/ Schreiner 2010, S. 8f.

Trendindikatoren ab. Die Trendindikatoren geben durch die Beobachtung Aufschluss über die Entwicklung der einzelnen Kompetenzen der jeweiligen Länder und den verschiedenen demographischen Merkmalen. Dadurch, dass die Erhebung über mehrere Jahre stattfindet, kann die Dynamik der Entwicklung eruiert werden. So können auch in der Zwischenzeit durchgeführte Verbesserungen kenntlich gemacht werden.⁴³

1.5. Risikoschüler nach PISA

Als potenzielle Risikogruppe werden in PISA diejenigen Schülerinnen und Schüler bezeichnet, die in den Untersuchungsbereichen der Studie die Mindeststandards nicht erreichen, die für einen erfolgreichen beruflichen Werdegang, eine gelungene private Lebensführung und die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben in modernen Dienstleistungsgesellschaften als unabdingbar angesehen werden.⁴⁴

Um die Ergebnisse der SchülerInnen besser deuten und erklären zu können wurden Kompetenzstufen gebildet. Diese werden an statistisch sinnvollen und inhaltlich verwertbaren Punkten auf der PISA- Skala festgesetzt. Hierdurch ergibt sich die Möglichkeit, die SchülerInnen durch den erreichten Punktwert einer Kompetenzstufe zuzuordnen. Jede Stufe ist an ein bestimmtes Minimum an Wissen und Fähigkeiten gebunden. Zudem sind die Testaufgaben den unterschiedlichen Kompetenzstufen angepasst. Bei PISA 2009 wurden erstmals sieben Kompetenzstufen im Bereich Lesen gebildet. Im Vergleich zu PISA 2000 sind zwei Stufen dazu gekommen. Level 1b definiert die niedrigste Stufe, danach folgen Level 1a, Level 2, Level 3, Level 4, Level 5 und die höchste Stufe mit Level 6. In den Bereichen Mathematik und Naturwissenschaft sind sechs Kompetenzstufen vorhanden, die von Level 1- Level 6 reichen. Der erzielte Punktwert jedes/r Schülers/in innerhalb eines Bereiches gibt den höchsten Schwierigkeitsgrad einer Testaufgabe an, welche mit großer Wahrscheinlichkeit bewältigt werden kann. SchülerInnen, die mindestens die Hälfte der einfachsten Testaufgaben nicht lösen können sind unter der Kompetenzstufe 1 (beim Lesen unter Level 1b) anzutreffen. Daraus lässt sich zwar nicht die Aussage treffen, dass diese

⁴³ Vgl. Baumert et al. 2001, S. 16

⁴⁴ Markstahler o.J., S. 8 [online]

1. Die PISA Studie

SchülerInnen keine Kompetenzen in den unterschiedlichen Bereichen besitzen, sondern dies ist lediglich ein Indiz dafür, dass die Getesteten die grundlegendsten Fähigkeiten bei PISA routinemäßig nicht zeigten. Diejenigen, die die obersten Kompetenzstufen erreichen, werden bei PISA als „SpitzenschülerInnen“ gesehen und diejenigen, die die maximal die Stufe 1 erreichen, werden als „RisikoschülerInnen“ bezeichnet. Unter anderem bedeutet dies auch, dass diese Gruppe von SchülerInnen sehr geringe Grundkompetenzen im jeweiligen Bereich aufweisen.⁴⁵

1.6. Vergleich der RisikoschülerInnen in Deutschland und Österreich

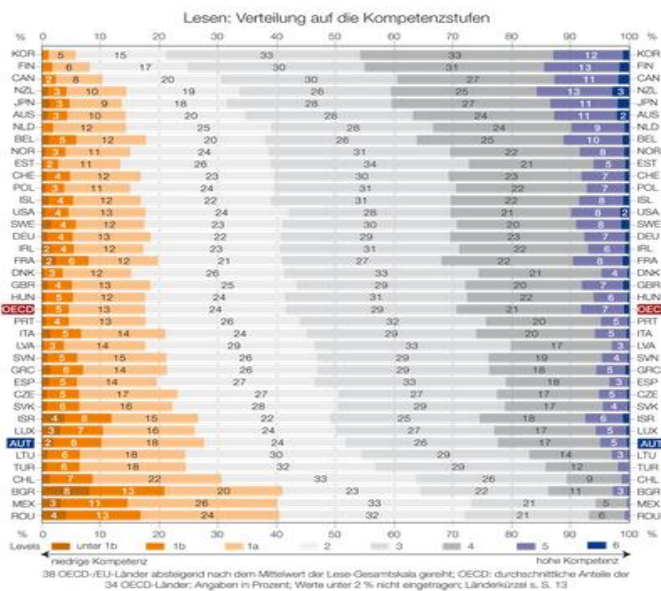


Abbildung 2: Lesen: Verteilung auf die Kompetenzstufen

⁴⁵ Vgl. Schwantner/ Schreiner 2010, S. 54f.

1. Die PISA Studie

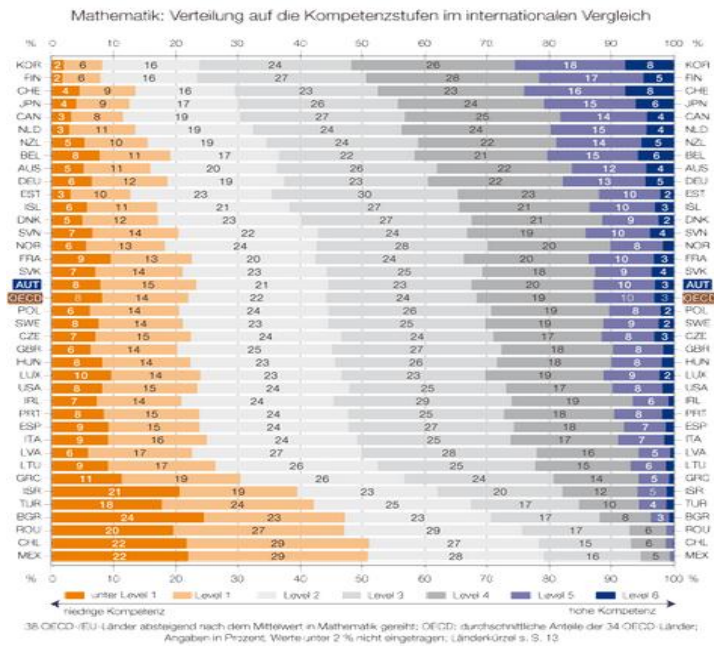


Abbildung 3: Mathematik: Verteilung auf die Kompetenzstufen im internationalen Vergleich

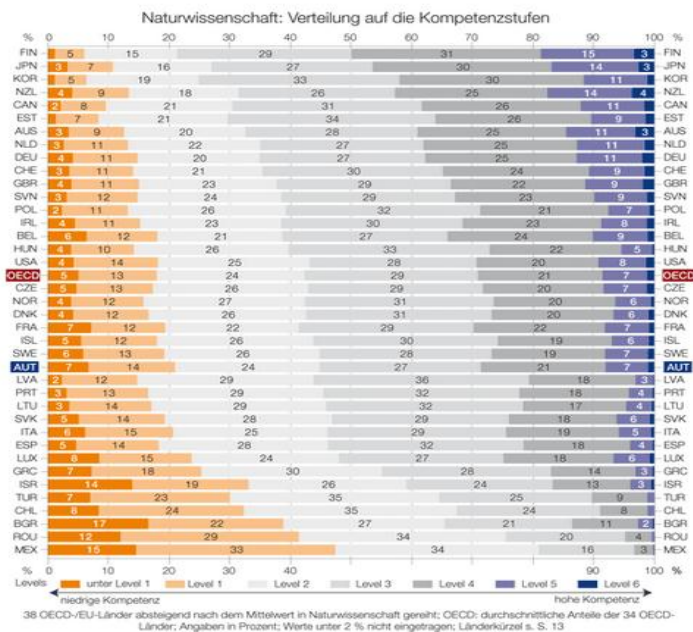


Abbildung 4: Naturwissenschaft: Verteilung auf die Kompetenzstufen

Die drei Grafiken dienen dem Aufzeigen der Risikogruppen. Demnach ist zu erkennen, dass in Deutschland und Österreich in jedem getesteten Bereich RisikoschülerInnen vorzufinden sind. Im Bereich der Lesekompetenz liegt der Durchschnitt der OECD-

Länder bei den RisikoschülerInnen bei ca. 19%. Die Risikogruppe in Österreich besteht aus einem Anteil an 28% und in Deutschland beträgt der Anteil ca. 17%.⁴⁶ Der Durchschnitt der OECD- Länder bei den Risikoschüler/innen in Mathematik beträgt 22%. In Österreich befinden sich in diesem Bereich 23% der SchülerInnen und in Deutschland 19%.⁴⁷ Im Bereich Naturwissenschaft liegt der Durchschnitt an RisikoschülerInnen bei 18%. In Österreich sind dies 21% und in Deutschland 15%.⁴⁸

In Bezug auf die RisikoschülerInnen in Österreich und Deutschland ist anzumerken, dass ein hoher Zusammenhang zwischen dem familiären Hintergrund und der Leistung besteht. Viele der SchülerInnen mit Migrationshintergrund oder aus sozial schwächeren gestellten Familien sind, wie aus der PISA- Studie zu erkennen ist, in der Risikogruppe anzutreffen.⁴⁹

Als Risikofaktoren dieser Gruppe anzugehören gelten demnach:

- jene Familien, die im unteren Viertel der Sozialstruktur angesiedelt sind
- jene Familien, bei denen das Bildungsniveau über den Abschluss der Sekundarstufe I nicht hinausgeht
- jene Familien, bei denen mindestens ein Elternteil zugewandert ist
- männlich zu sein⁵⁰

⁴⁶ Vgl. Bifie 2010a, [online]

⁴⁷ Vgl. Bifie 2010b, [online]

⁴⁸ Vgl. Bifie 2010c, [online]

⁴⁹ Vgl. Bifie 2010d, [online]

⁵⁰ Vgl. Baumert et al. 2001, S. 399

1. Die PISA Studie

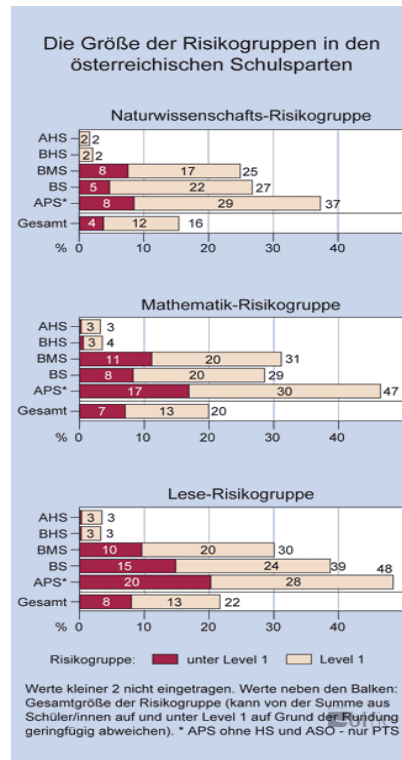


Abbildung 5: Risikogruppen nach Schulsparten

Wie aus der Grafik zu entnehmen ist, befinden sich die meisten RisikoschülerInnen in den Polytechnischen Schulen (PTS), den Berufsschulen (BS) und den berufsbildenden mittleren Schulen (BMS). Haider und Schreiner zufolge, haben die SchülerInnen dieser Schulformen in der Regel zuvor eine Hauptschule besucht.⁵¹

In Deutschland geht aus dem Abschlussbericht des DFG⁵²- Schwerpunktprogramms hervor, dass die meisten SchülerInnen der Risikogruppe aus den Hauptschulen und den Gesamtschulen kommen.⁵³ Im Unterschied zu Österreich kann in Deutschland noch ein zusätzliches freiwilliges Hauptschuljahr absolviert werden und die Real- und Gesamtschulen schließen erst mit dem zehnten Schuljahr ab. Aus diesem Grund, abgesehen von „Klassenwiederholern/innen“, befindet sich ein Großteil der getesteten SchülerInnen noch in diesen Schulformen.

⁵¹ Haider/ Schreiner 2006, zit. n. Nagy 2008, S. 1f.

⁵² Deutsche Forschungsgemeinschaft

⁵³ Vgl. Pekrun et al. 2006, S. 34

1.7. Kritik

Die PISA- Studie hat sowohl Befürworter, als auch Kritiker. Da diese Arbeit nicht zum Ziel hat PISA zu kritisieren, sondern lediglich ein Ergebnis dieser Studie zum Anlass dieser Arbeit genommen wurde, werden im Folgenden nur zwei Kritikpunkte erwähnt, da meines Erachtens eine eigene Arbeit nur über die Kritik an PISA verfasst werden könnte und somit würde dies den Rahmen dieser Arbeit erheblich sprengen.

Wie zuvor schon öfters erwähnt wurde, erfasst PISA Basiskompetenzen, die nötig sind, um in der derzeitigen Gesellschaft eine „zufriedene“ Lebensweise, sei es privat oder wirtschaftlich, zu erhalten. Hier stellt sich nun die Frage, ob diese Vorhersagegültigkeit auch zutrifft.⁵⁴

Ein Kritiker dieser These ist zum Beispiel Peter Zedler, der die Meinung vertritt, dass die erhobenen Kompetenzen von PISA kein Garant für eine optimale Lebensführung sind.⁵⁵ Ausführlich beschrieben lautet dies folgendermaßen:

„ Eine strikte Reduktion auf [...] PISA gemessenen Kompetenzen würde dazu führen, dass zahlreiche Erziehungselemente durch Outsourcing von anderen Institutionen übernommen werden müssten. Auch wenn wir wüssten, was nicht der Fall ist, wie entsprechende Kompetenzen optimal erzeugt werden, ist absolut ungeklärt, was sie nützen. Weder ist ihre Transferwirkung im Hinblick auf berufliche Anforderung [...] des Beschäftigungssystems geklärt, noch ihr Rolle, die sie für Individuen im Rahmen eines absehbaren gesellschaftlichen Entwicklungskontextes spielen. Ihre curriculare Validität wird zwar abgesichert, nicht jedoch ihre bildungstheoretische Validität. [...] Wir unterstellen, dass ein höheres Kompetenzniveau im Fach Mathematik oder im Lernbereich Lesefähigkeit eine günstigere Voraussetzung im Hinblick auf die Anforderungen der Informations- und Wissensgesellschaft sind, und wir vermuten lediglich, dass im Durchschnitt bessere Schülerleistungen der Wettbewerbsfähigkeit des nationalen Humankapitalstockes stärken.“⁵⁶

⁵⁴ Vgl. Baumert et al. 2001, S. 29

⁵⁵ Vgl. a.a.O., S. 30

⁵⁶ Zedler 2000, S. 33

Kritisiert wird hier also der schulische Bildungsstand, der laut Zedler nicht im Zusammenhang mit einer erfolgreichen Lebensweise steht. Sogar die Lesekompetenz, die eine notwendige Bedingung für die eigenständige Weiterbildung ist, hat seines Erachtens wenig mit den Voraussetzungen einer Wissensgesellschaft gemein. An dieser Stelle ist jedoch auch zu erwähnen, dass das Argument von Zedler auf einem Bildungsverständnis basiert, welches als „Verfügungswissen“ zu verstehen ist.⁵⁷ Das sogenannte „Verfügungswissen“ ist ein „Wissen um Ursachen, Wirkungen und Mittel, [...], das unmittelbare instrumentelle Bedeutung für die Bewältigung von Berufs- und Lebensanforderungen hat.“⁵⁸ Das Wissen aus der Schule wird sozusagen auf „Vorrat“ angeeignet und auf neuartige Verwendungszwecke übertragen.⁵⁹

Nun gilt es also festzustellen, ob beispielsweise die erwähnte These von Zedler gültig ist. Wiederlegen können dies Baumert, Löllner und Schnabel, die in einer prospektiven Längsschnittstudie (BIJU⁶⁰) durch die erfassten Schulnoten und Tests, sowohl in Mathematik als auch bei den sprachlichen Kompetenzen, unter Berücksichtigung der Herkunft, des Geschlechts und des Bildungsabschlusses, einen Zusammenhang zwischen den schulischen Leistungen und den letztendlichen Ausbildungsberufen nachweisen. Weiters bestätigen die Resultate der IALS, dass je höher die Lesekompetenz ist, auch die Chance auf einen Beruf mit höheren Qualifikationsanforderungen steigt. Die Studie kann auch den Zusammenhang zwischen der Lese- und Mathematikkompetenz und dem tatsächlich erreichten Bildungsniveau nachweisen⁶¹

Selbst Baumert et al. (2001) sind der Meinung, dass sich das aus der Schule angeeignete Wissen nicht auf die darauffolgende Arbeits- und Lebenswelt bewährt, jedoch ermöglicht es, die neuen Herausforderungen und Situationen unter der Beachtung von Normen und Werten, Funktionen und Absichten zu deuten und diese dadurch leichter bewältigen zu können.⁶²

Der zweite Kritikpunkt bezieht sich auf die Grundbildungskonzepte in Bezug auf die Bildungstheorie (Beispiel: PISA), die einerseits befürwortet und andererseits

⁵⁷ Vgl. Baumert et al. 2001, S. 30

⁵⁸ A.a.O., S.30

⁵⁹ Vgl. a.a.O., S. 30

⁶⁰ Die Studie untersucht Bildungskarrieren im frühen Jugend- und Erwachsenenalter

⁶¹ Vgl. a.a.O., S. 31

⁶² Vgl. a.a.O., S. 30

problematisiert werden. Anhand Ausführungen von Heinz- Elmar Tenorth (2004) und Lutz Koch (2004) werden beide Seiten nun dargestellt.

Koch versucht in Anlehnung an die Bildungstheorien von Humboldt aufzuzeigen, dass beispielsweise bei PISA die Allgemeinbildung auf eine rein auf Nutzen ausgerichtete Grundbildung sei und mit Bildung im traditionellen Sinn fast gar nichts mehr gemein hat.⁶³ Er begründet dies damit, dass die Allgemeinbildung schon seit Humboldt auf ein Zusammenspiel⁶⁴ „von zugleich nützlichem und darüber hinaus den Menschen als solchen bereicherndem Wissen und Können“⁶⁵ abzielt. Weiters argumentiert Koch in Rückbezug auf Humboldt, dass es schon immer bei der Allgemeinbildung ein Minimum und ein Maximum gab. So gesehen war das Minimum das, welches sich jeder oder jede aneignen musste und gegenwärtig in der Grundstufe beigebracht wird. Das Maximum wurde nur jenen geboten, die das Gymnasium erreichen konnten und wollten.⁶⁶ In Hinblick auf die PISA- Studie beschränkt sich diese auf die Erhebung des Minimums⁶⁷, das für eine befriedigende Lebensführung erforderlich ist.⁶⁸ Nach Koch und in dessen Anlehnung an Humboldt ist das heutige Minimum von PISA das frühere Maximum.⁶⁹ In Bezug auf die Allgemeinbildung unterscheidet Koch noch zwischen den Begriffen „Allgemeiner Menschenbildung“ und „Allgemeinbildung“. Mit „Allgemeiner Menschenbildung“ meint Koch, „dass die Individuen durch die Anverwandlung des Wissens in ihren wesentlichen Kräften gestärkt und so als Menschen bereichert wurden.“⁷⁰ Hierbei kritisiert er, dass in der Gegenwart von solch einem Verständnis nicht mehr ausgegangen wird, da die heutige Gesellschaft eher ein „nützliches Allround-Wissen“ als Ansehnlich und als Grundlage für einen Berufseinstieg oder die weitere berufliche Laufbahn sieht.⁷¹ Weiters bemängelt er die, wie er sagt „funktionale[r] und invariable[r] kulturelle[r]“⁷² Basiskompetenzen bei PISA, die die Studie als Grundbildung

⁶³ Vgl. Koch 2004, S. 189

⁶⁴ Vgl. a.a.O., S. 184

⁶⁵ A.a.O. S. 184

⁶⁶ Vgl. a.a.O., S. 184

⁶⁷ Vgl. a.a.O., S. 187

⁶⁸ Vgl. a.a.O., S. 186

⁶⁹ Vgl. a.a.O. S. 184

⁷⁰ A.a.O., S. 185

⁷¹ Vgl. a.a.O., S. 185

⁷² A.a.O., S. 186

bezeichnet und wie bereits erwähnt dies aus seiner Sicht nichts mehr der klassischen „Bildung“ zu tun hat.⁷³

Tenorth nimmt die Diskussionen über Allgemeine Bildung, die unter anderem auch durch die PISA- Studie aufkommen zum Anlass, um die traditionelle Herkunft des Begriffes zu überdenken,⁷⁴ da er der Meinung ist „Bildungstheorie entsteht [...] aus einem theoriegeleiteten Prozess der Bildungsforschung selbst“⁷⁵ In Bezug dessen seien die Bildungstheorien der traditionellen Pädagogik überholt, denn

„wer sich der Realität des Bildungswesens kritisch- prüfend zu nähern versuchte, der musste also die überlieferten Selbstdeutungen der Pädagogen und der pädagogisierenden Philosophen explizit ignorieren, um sich den Blick auf Leistungen und Defizite nicht durch die Scheuklappen einer generalisierenden Kritik zu verstellen.“⁷⁶ Die nach PISA entwickelten Basiskompetenzen mit dem bildungstheoretischen Hintergrund sind deswegen der „Versuch [...], die unverkennbaren Defizite des traditionellen bildungstheoretischen Blicks auf das Bildungswesen abzulegen.“⁷⁷

Selbst bei Tenorth kommt in Hinblick dessen das „Bildungsminimum“ zur Sprache. Seiner Ansicht nach, ist die PISA- Studie ein „pädagogisches Konzept der Grundbildung“⁷⁸ mit einem definierten „Minimum“, das simultan jedoch auch Formen der Steigerung beinhaltet. Durch die Steigerungsformen, die in den Kompetenzmodellen festgelegt sind, ist die Grundbildung im Konzept von PISA⁷⁹ „theoretisch aufklärbar und nicht allein normativ zu postulieren“⁸⁰

Ob PISA nun eine neue Form der Allgemeinbildung ist oder ob es nun erforderlich ist, die Grundbildung an einem „Minimum“ oder einem „Maximum“ festzumachen sei nun

⁷³ Vgl. a.a.O., S. 186

⁷⁴ Vgl. Tenorth 2004, S. 169

⁷⁵ A.a.O., S. 175

⁷⁶ A.a.O., S. 174

⁷⁷ A.a.O., S. 174

⁷⁸ A.a.O., S. 176

⁷⁹ Vgl. a.a.O., S. 176

⁸⁰ A.a.O., S. 176

dahingestellt. Abschließend ist jedoch noch anzumerken, dass PISA keine Absicht hat, „den Horizont moderner Allgemeinbildung zu vermessen, oder auch nur die Umrisse eines internationalen Kerncurriculums nachzuzeichnen“ versucht.⁸¹ Gerade dies zeichnet PISA aus, sich von sogenannten „Allmachtsfantasien“ zu entfernen.⁸²

⁸¹ Baumert et al. 2001, S. 21

⁸² Vgl. a.a.O., S. 21

2. Vorberufliche Bildung

2.1. Definition Berufswahl

Die Berufswahl und die damit einhergehende Entscheidung ist ein Prozess, der an unterschiedliche Faktoren gebunden ist. Zudem ist die Berufswahlentscheidung ein Prozess der Selbstfindung, da sich mit sich selbst und der Umwelt auseinander gesetzt wird.⁸³

„Die Berufsfindung ist ein Wechselspiel von antizipierten Leben und Regressionstendenzen“⁸⁴ und ergibt sich aus der kindlichen Fürsorge, der Vorfreude und zugleich auch aus der Angst vor dem zukünftigen Leben und der Identifizierung mit neuen Vorbildern.⁸⁵

Busshoff (1984) sieht die Wahl des Berufes als einen Prozess der Interaktion zwischen dem Mensch und seiner Umwelt und dies führt dazu, dass die Individuen verschiedenen beruflichen Tätigkeiten nachgehen.⁸⁶

Nach Seifert (1977) wurde schon in der deutschsprachigen Literatur in den 20er Jahren die Berufswahl als langjähriger Prozess beschrieben. Dieser Prozess bestand aus den kindlichen Spielwünschen, Abenteuerwünsche in der Pubertät und realistischen Berufspläne in der Adoleszenz.⁸⁷

Für eine gelungene Berufswahl sind folgende Faktoren ausschlaggebend:

- Positiver Einfluss der Familie
- Guter Schulabschluss
- Kognitive und soziale Fähigkeiten
- Effizienter und aktiver Berufswahlprozess
- Gute Wirtschaftsentwicklung
- Unterstützungsangebote durch Institutionen
- Mehrere Optionen bei der Berufswahl offen halten⁸⁸

⁸³ Vgl. Küng 1971, S. 8

⁸⁴ A.a.O.

⁸⁵ Vgl. Küng 1971, S. 8

⁸⁶ Vgl. Busshoff 1984, S. 9

⁸⁷ Vgl. Seifert 1977, S. 282

⁸⁸ Vgl. Dichatschek 2004a, o.S. [online]

2.2. Definition Vorberufliche Bildung

Um den Begriff zu erläutern werden vier Autoren herangezogen, die sich eingehend mit der vorberuflichen Bildung beschäftigt haben.

Dem Verständnis von Schudy (2002) zufolge, hat der Begriff „Berufsorientierung“ mehrere Bedeutungen. Der Autor differenziert erstens die subjektive Berufsorientierung, die von Seiten der SchülerInnen ausgeht. Hierbei handelt es sich um die Betrachtung des Berufes als eine wesentliche Voraussetzung für die jeweilige Lebensplanung, die wie Schudy meint, keine Selbstverständlichkeit mehr ist. Zweitens unterscheidet er die Berufsorientierung von Bildungsinhalten und Unterrichtsmethoden. Gemeint ist hier, die Anpassung der Unterrichtsinhalte und Methoden auf die stetig veränderten Anforderungen in der Berufs- und Arbeitswelt. Die dritte Bedeutung beschreibt die schulpädagogische Sicht, die die Berufsorientierung im Sinne von Berufswahlvorbereitung versteht. Demnach soll die schulische Berufsorientierung das Ziel innehaben, den SchülerInnen eine Vielzahl an Erfahrungen, Kenntnissen und Fähigkeiten zu vermitteln, um sie mit den nötigen Kompetenzen, die sie für die erste Wahl eines Berufes oder einer Ausbildung benötigen, auszustatten. Zudem sollen die Jugendlichen in der Lage sein, die subjektiven Interessen mit den tatsächlichen Chancen am Arbeitsmarkt abzuwägen. Der vierte und letzte Punkt beschreibt die Berufsorientierung im Sinne arbeitsweltbezogener Allgemeinbildung. Dies bedeutet, dass eine umfangreiche Auseinandersetzung mit den verschiedenen technischen, sozialen und ökonomischen Aspekten der Arbeitswelt stattfinden soll.⁸⁹

Für Beinke (1999) ist die Berufsorientierung ein Prozess, der vom „Informationen sammeln“ und „Hilfeleistungen in Anspruch nehmen“ über die Auseinandersetzung der eigenen Vorstellungen und Anliegen hinzu einer Berufswahl mündet. Der Autor differenziert zwar die Begriffe Berufsorientierung und Berufswahl, jedoch ist für eine Berufswahl die Orientierung davor unentbehrlich.⁹⁰

⁸⁹ Vgl. Schudy 2002, S. 9f.

⁹⁰ Vgl. Beinke 1999, S. 110

Dibbern (1993) gibt zu bedenken auf, dass, wie er vermutet, die Berufsorientierung in der Schule, die durch willkürlich gewählte LehrerInnen durchgeführt wird, nur eine Wirkung im begrenzten Ausmaß erreichen kann.⁹¹ Nach Dibbern ist die Berufsorientierung

„ein pädagogischer Normbegriff und bezeichnet eine komplexe Lernorganisation mit mehreren Lernorten, die aus der Kooperation von Schule und Berufsberatung entsteht und in der Regel ihren Schwerpunkt im Berufswahlunterricht der allgemeinen Schule hat, mit dem Ziel, Berufswahlkompetenz im Schüler zu entwickeln, verstanden als die Fähigkeit, Informationen zur Berufswahl gezielt nachzufragen und zu verwerten und damit die Chance für eine selbstbestimmte Berufswahl zu vergrößern.“⁹²

Wird dieses Zitat näher betrachtet, ist zu erkennen, dass die Berufsorientierung nach Dibbern, sowohl aus der schulischen Berufsvorbereitung, als auch aus der außerschulischen Berufsberatung besteht. Für den Autor ist es daher unerlässlich beide Bereiche als Teilaufgaben zu betrachten, miteinander zu verbinden und als Gesamtkonzept der Berufsberatung zu sehen.⁹³ Ein Zusammenhang beider Teilaufgaben ist auch bei Schäfer (1977) zu erkennen. Schäfer argumentiert, dass die Berufsorientierung auf die berufliche Beratung vorbereitet und sie zugleich ergänzt.⁹⁴

Nach Dichatschek (2004) wird unter Vorberuflichen Bildung jegliche Zusammenarbeit zwischen den Ratsuchenden und den unterstützenden Personen verstanden. Durch didaktische Maßnahmen und persönlicher Beratung wird versucht den SchülerInnen in der jeweiligen Entscheidung zur Seite zu stehen. Unter den Interaktionspartnern werden neben der Schule, die Berufsinformationszentren des AMS und der Wirtschaft, die Sozialpartner und die Eltern verstanden.⁹⁵

⁹¹ Vgl. Dibbern 1993, S. 25 [online]

⁹² A.a.O., S. 29

⁹³ Vgl. a.a.O., S. 26

⁹⁴ Vgl. Schäfer 1977, S. 14

⁹⁵ Vgl. Dichatschek 2004b, o.S. [online]

Aus allen Definitionen ist zu entnehmen, dass die Berufsvorbereitung für die Berufswahl ausschlaggebend ist und zudem jede berufsvorbereitende Maßnahme, auch außerhalb der Schule, dazu zählt. Überdies sind sich auch alle Autoren einig, dass die Berufsorientierung dazu dienen soll, die SchülerInnen mit jenen Kompetenzen auszustatten, die für eine gelungene Entscheidung der zukünftigen Lebensplanung notwendig sind und dass ihnen dazu angemessene Hilfestellungen angeboten werden sollen. Wird die Definition von Beinke näher betrachtet und gleichzeitig mit den Definitionen der anderen Autoren verglichen, fällt auf, dass er nur von einer Berufsorientierung von Seiten der SchülerInnen spricht. Er spricht lediglich von der Inanspruchnahme von Hilfe und dem Sammeln von Informationen. Dass von Seiten der Schule auch Hilfeleistungen ausgehen könnten, wird hier nicht angesprochen. Aus diesen vier Definitionen ist Weiters zu entnehmen, dass Dibbern die Berufsorientierung als einziger kritisiert und die Wirkung dessen somit auch in Frage stellt. Wie ebenfalls aus seinem Zitat zu erkennen ist, spricht er nur davon, dass mit der Berufsorientierung die Möglichkeit gegeben ist die eigenständige Berufswahl zu vergrößern. Dies ist wieder ein Indiz dafür, dass die Berufsorientierung nicht von jedem/r Einzelnen/r im gleichen Ausmaß angenommen wird und möglicherweise auch nicht jeder davon profitiert. Außerdem ist anzumerken, dass die Begriffe vorberufliche Bildung und Berufsvorbereitung, sowie Berufsorientierung synonym zu verwenden sind.

Da die schulische Berufsvorbereitung im Fokus dieser Arbeit liegt, wird nun näher darauf eingegangen.

2.2.1. Bedeutung der vorberuflichen Bildung durch die Schule

Durch die steigenden Qualifikationsanforderungen am Arbeitsmarkt kommt den einzelnen Lebens- und Berufsverläufen eine enorme Bedeutung zu. Auch wenn Arbeitslosigkeit aus einer Vielzahl an differenzierten Gründen hervorgehen kann, ist nach Egger (1993) und dem Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (1989) anzunehmen, dass ein Zusammenhang mit einer geringen und/oder falschen Ausbildung besteht und zudem Schwierigkeiten im individuellen Verlauf des

Berufslebens auftreten.⁹⁶ Eine Berufswahl, die nach einer gründlichen Auseinandersetzung mit den jeweiligen Anforderungen des Berufes oder Ausbildung und den eigenen Voraussetzung abgestimmt wurde, würde auch am ehesten zu einer positiven Entfaltung des Bildungs- und Qualifikationspotentials führen und in Folge dessen mit hoher Wahrscheinlichkeit einen stabilen Verlauf in der individuellen Berufslaufbahn erreichen.⁹⁷ Aus der Sicht der Betriebe sind die Qualifikationen ihrer Mitarbeiter ausschlaggebend für den vorhanden nationalen und internationalen Wettbewerb.⁹⁸ In Bezug dessen ist jedoch auch klarzustellen, dass die Bedeutsamkeit der Qualifikationen und Bildung nicht nur eine Reduktion auf die wirtschaftlichen Gegebenheiten ist und nicht nur die berufsrelevanten Fähigkeiten dargestellt werden. Eine größere Bedeutung kommt nämlich jener Erkenntnis zu, die die umfangreiche Entwicklung der individuellen Eignungen und Neigungen, sowie das eigene Leistungsvermögen als wichtige Voraussetzung für den einzel- und gesamtwirtschaftlichen Erfolg sieht. Hieraus lässt sich nach Härtel (1995) schließen, dass die persönlichen Voraussetzung mit den betrieblichen Anforderungen korrelieren sollten, um die Erhaltung und Weiterentwicklung von Betrieben zu sichern, die wiederum der Erhaltung und Hervorbringung von Arbeitsplätzen dient und dies letztendlich eine erfolgreiche Beschäftigungspolitik erwirkt.⁹⁹

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Berufsorientierung die wirtschaftliche Entwicklungen klarerweise nicht alleine beeinflussen kann. Umgekehrt jedoch hat das Begleiten der Jugendlichen zu ihren beruflichen Laufbahnen, in denen sie ihre Fähigkeiten und Fertigkeiten am besten entfalten können Auswirkungen auf die gesamte Wirtschaft.¹⁰⁰

2.2.2. Ziele und Aufgaben der schulischen Berufsorientierung

Eine von Industrie und Bürokratie geprägte Arbeits-, Berufs-, und Wirtschaftswelt steht heute einer neuhumanistischen Schulbildung, einer Lernpsychologie von Herbart und einer „Pädagogik vom Kinde aus“ gegenüber. Die SchülerInnen sollen

⁹⁶ Vgl. Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen (1989), S. 16ff. und Egger (1993), S. 18ff.

⁹⁷ Vgl. Härtel 1995, S. 16

⁹⁸ Vgl. Beirat für Wirtschafts- und Sozialfragen 1994, S. 25f.

⁹⁹ Vgl. Härtel 1995, S. 16f.

¹⁰⁰ Vgl. Härtel 2005, S. 80

daher in der Sekundarstufe I ein Vorverständnis der gesamten Arbeits- und Berufswelt erhalten.¹⁰¹ Didaktisch gesehen soll die Gesamtheit „kognitiver, psychomotorischer und affirmativer Erziehung zur Arbeit“¹⁰² in der Allgemeinbildung gegenwartsgetreu vermittelt werden.¹⁰³

Die Schule bereitet methodisch, planmäßig und zielorientiert auf das Leben und folglich auch auf den Beruf vor und hat die Aufgabe das Wissen an die nächste Generation weiter zugeben. Des Weiteren ist es eine notwendige Aufgabe der Schule die Jugendlichen mit den nötigen Qualifikationen und Informationen für die Berufsorientierung zu versorgen¹⁰⁴ und somit auf das Berufsleben vorzubereiten. Aus diesem Grund ist es vor allem für die Berufsorientierung von großer Bedeutung in welcher Schulstufe dies von statten gehen sollte, da viele Einflussfaktoren auf den Entscheidungsprozess einwirken. Unter anderem sind dies die gesamte Schule (LehrerInnen, usw.), Eltern, Verwandte, Freunde/innen und Institutionen wie zum Beispiel das Arbeitsmarktservice.¹⁰⁵ Auf diese Einflussfaktoren wird im Kapitel 2.6 noch näher eingegangen. Dederling (2000) stellt sich hierzu die Frage, welche Hilfestellungen ein Berufswahlunterricht für die SchülerInnen zu leisten hat. Die Antwort, so vermutet er, ist zwischen zwei gegensätzlichen Ansätzen zu finden. Zum einen sollte die Berufsvorbereitung nicht nur als „Anpassung der jungen Menschen an die gegebene Berufsstruktur“¹⁰⁶ fungieren. Dies würde bedeuten, dass die Schule ausschließlich für das Beschäftigungssystem „arbeitet“. Zum anderen sollte sich wiederum die Berufsvorbereitung nicht gänzlich vom Berufssystem abgrenzen, denn dann würden selbst den Anforderungen für sämtliche Berufe, die notwendig sind, keine Beachtung mehr geschenkt.¹⁰⁷ Der Autor verweist hierbei auf Beck, Bolte und Brater (1976), die das Konzept „der Entberuflichung der beruflichen Bildung“¹⁰⁸, mit dem Ziel allgemeine Qualifikationen in der Berufsvorbereitung zu vermitteln, entwickelt haben. Die berufsspezifischen Qualifikationen hingegen sollen dann direkt

¹⁰¹ Vgl. Dichatschek 2004b, o.S. [online]

¹⁰² Dichatschek 2004b, o. S. [online]

¹⁰³ Vgl. Dichatschek 2004b, o.S. [online]

¹⁰⁴ Vgl. Büchner et al. 1979, S. 19f.

¹⁰⁵ Vgl. Dichatschek et al. 1991, S. 81

¹⁰⁶ Dederling 2000, S. 295

¹⁰⁷ Vgl. a.a.O.

¹⁰⁸ A.a.O., S. 295, siehe hierzu auch Beck et al. 1976, S. 502 [online]

im jeweiligen Beruf angeeignet werden.¹⁰⁹ Kritisch betrachtet würde dies jedoch zu mangelhaften Kenntnissen in der beruflichen Orientierung führen und der Prozess der Vorbereitung zur Entscheidung würde vielleicht gar nicht erst eintreten. Zudem ist in diesem Sinne dann auch nicht mehr von einer Berufsvorbereitung zu sprechen. In Anlehnung an Dederling ist demnach daraus zu schließen, dass der Aufgabenbereich der Berufsvorbereitung zwischen den zwei extremen Betrachtungsweisen liegt. Genauer gesagt sollte die Aufgabe der Berufsvorbereitung darin bestehen, sinnvolle Hilfestellungen bei Schwierigkeiten einer möglichen Berufswahl zu geben, den Arbeitsmarkt nicht außen vor zu lassen und zudem soll auch auf die individuellen Bedürfnisse der einzelnen SchülerInnen eingegangen werden.¹¹⁰

In der vorberuflichen Bildung sind pädagogische und gesetzliche Aufgaben vorhanden, die folgende Aspekte beinhalten. Erstens, einen Orientierungs- und Wissensrahmen über die beruflichen Möglichkeiten schaffen. Zweitens, die Vermittlung von schulisch, beratenden wirtschaftsorientierenden Lehrinhalten, die einer didaktisch- methodischen Abstimmung entsprechen. Drittens, in Bezug auf die altersgemäße Motivation, eigenständige Verhaltensweisen einüben. Das Ziel der vorberuflichen Bildung besteht darin, eine möglichst eigenbestimmte, sachkompetente und realistische Ausbildungs-, beziehungsweise Berufswahlentscheidung zu treffen. Daraus lassen sich folgende Teilfähigkeiten ableiten:

- Die Wahrnehmung, um sich überhaupt mit dem Thema Berufswahl zu befassen.
- Die eigenständige Entwicklung zukünftiger Berufsvorstellungen und Problemlösungsmöglichkeiten.
- Das Einschätzen unterschiedlicher Umstände und die Wahrnehmung verschiedener Einflüsse.
- Das Bewusstwerden der eigenen Verantwortung.

¹⁰⁹ Vgl. Beck et al. 1976, S. 498 [online]

¹¹⁰ Vgl. Dederling 2000, S. 295f.

- Umsetzung der Entscheidung durch situationsgerechtes Agieren.¹¹¹

2.3. Kompetenztheoretischer Bezug zur Vorberuflichen Bildung

In Anlehnung an das Kompetenzmodell nach Weinert und mit Einbindung einzelner „Kompetenzfacetten“, wie zum Beispiel die Motivation, das Handeln, das Können und Wissen, wurde ein Kompetenzmodell zum Erwerb der Übergangskompetenz entwickelt.¹¹² Der Kompetenzerwerb in der Sekundarstufe I beruht darauf (wie zuvor in den Ziele und Aufgaben der vorberuflichen Bildung beschrieben wurde), sich mit den persönlichen Interessen, Fähigkeiten und Werthaltungen, sowie mit den beruflichen Gegebenheiten auseinanderzusetzen.¹¹³ Somit definiert sich die Arbeits- und Berufsfindungskompetenz

„als Befähigung, in Abhängigkeit von den individuellen Lebensbedingungen kognitives, affektives, soziales und verhaltensbezogenes Wissen und Können so zu organisieren und einzusetzen, dass Ziele, Interessen, Wünsche in Arbeits- und Berufsfindungsprozessen zu verwirklichen sind.“¹¹⁴

Das Kompetenzmodell nach Jung ist in vier Stufen gegliedert und wurde nach den Bildungsstandards auf Niveau des Abschlusses der Sekundarstufe I entwickelt. Um das Modell näher betrachten zu können, wird es nun grafisch dargestellt:

¹¹¹ Vgl. Dichatschek 2004b, o. S. [online]

¹¹² Vgl. Jung 2008, S. 142f.

¹¹³ Vgl. Famulla 2008, S. 23ff.

¹¹⁴ Jung 2008, S. 137f.

2. Vorberufliche Bildung

Arbeits- und Berufsfindungskompetenz Eigenschaft, in Abhängigkeit von den individuellen Lebensbedingungen, kognitives, soziales und verhaltensmäßiges Wissen und Können so zu organisieren, einzusetzen und zu reflektieren, dass Ziele, Interessen und Wünsche in Arbeits- und Berufsfindungsprozessen zu verwirklichen sind.		
Kompetenzstufen	kognitiv-handelnder Bereich	affektiv-volitionaler Bereich
4. Gestalten / Reflektieren	Berufsbiografie planen - Alternativen suchen / entwickeln - Ursachen für Absagen reflektieren / - Übergangsdefizite überwinden - sich in Übergangsprozessen positionieren " ...	Grundlage für alle Ebenen, z.B. - gestalten wollen - Selbstbewusstsein und Gelassenheit entwickeln - Einstellungen und <u>Engagement</u> entwickeln - Akzeptanz entwickeln - Rückschläge verarbeiten - Entscheidungen revidieren
3. Entscheiden / Handeln	- Bewerbungs-/Auswahlverfahren vorbereiten (Eignungstests, Assessment Center, Vorstellungsgespräche) - wettbewerbsfähige Bewerbungsunterlagen erstellen - nach freien Arbeits-/Ausbildungsplätzen suchen - zwischen unterschiedlichen Ausbildungswegen entscheiden (vollzeitschulisch / dual) - eine Berufsentscheidung treffen " ...	- Entscheidungen treffen - couragiert agieren - konzentriert arbeiten - initiativ sein - Bereitschaft entwickeln - Aufmerksamkeit <u>aufbringen</u> - Herausforderungen annehmen
2. Bewerten / Urteilen	Berufliche Interessen und Fähigkeiten in Einklang bringen und Wunschberuf ermitteln - Berufe ermitteln, die zu eigenen Stärken passen - Berufe ermitteln, die zu persönlichen Interessen passen " ...	
1. Wahrnehmen / Verstehen / Wiedergeben	Ausbildungsberufe / Arbeitstätigkeiten und ihre Anforderungen kennen, z.B. - Aufgaben / Tätigkeiten - Arbeitsumgebung - Arbeitsgegenstände / Arbeitsmittel - Zugangsvoraussetzungen - Verdienst- / Beschäftigungsmöglichkeiten - Perspektiven " ...	

Abbildung 6: Kompetenzfähigkeit zur Ausbildungsfähigkeit

Die linke Spalte beschreibt die einzelnen Kompetenzstufen und aus jeder Kompetenzstufe ergibt sich ein kognitiv- handelnder Bereich. Das heißt, dass dieser Bereich die einzelnen Tätigkeiten jeder Kompetenzstufe beschreibt. Die rechte Spalte beschreibt die Grundlagen von Prozessen der Kompetenzentwicklung, die den affektiv- volitionalen Bereich darstellt. Sie werden deshalb als Grundlagen bezeichnet, da sich erst aus diesen die nächsten Bewältigungsschritte ergeben.¹¹⁵ Zudem findet ein Einwirken der einzelnen Facetten auf jede Kompetenzstufe statt, sodass eine Trennung dieser nicht möglich ist. Als Beispiel hierzu kann die Motivation genommen werden, denn wenn diese nicht vorhanden ist, kommt es auch zu keiner Aneignung, Handlung oder Entscheidung.¹¹⁶

Aus kompetenztheoretischer Sicht sollten Engagements entwickelt werden, um die Herausforderungen im Übergang aufnehmen zu können. Entscheidungen und festgesetzte Ziele sollten überdacht, überprüft und eventuell auch geändert werden.

¹¹⁵ Vgl. Jung/ Oesterle 2010, S. 185

¹¹⁶ Vgl. Jung 2008, S. 143

Neben der Auseinandersetzung mit den persönlichen Vorstellungen und der Berufswelt gilt es dabei auch Misserfolge zu bewältigen und Selbstvertrauen, sowie Gelassenheit zu entwickeln.¹¹⁷

Im nächsten Unterpunkt werden ausgewählte Berufswahltheorien behandelt. Hierbei zeichnet sich unter der Berücksichtigung des Alters ein Rahmenkonzept ab, wie der Unterricht, die Realbegegnungen und die Beratung didaktisch- methodisch zu gestalten sind.¹¹⁸

2.4. Theoretische Ansätze der Berufswahl und Berufswahlvorbereitung

Wie im Kapitel des historischen Wandels der Berufsorientierung nachzulesen ist¹¹⁹, entstanden Berufswahltheorien, worauf sich die Berufsorientierung stützen konnte. In der Theorie wird die Berufswahl nicht als ein einmaliges Erlebnis gesehen, sondern als langer, komplizierter, lebenslanger und komplexer Prozess aufgefasst. Je nach theoretischem Ansatz findet der Prozess sehr unterschiedliche Erklärungsmodelle. Zudem sind auch Unterschiede in den vorhandenen Modellen der curricularen Konzeption im Berufswahlunterricht und dessen Didaktik zu finden. Eine Übereinstimmung der theoretischen Ansätze ist jedoch im Ziel der Berufswahlvorbereitung zu erkennen und zwar, dass die SchülerInnen zu einer vernünftigen Entscheidung befähigt werden. Weiters sollen sie Hilfestellungen und Informationen über Berufe und die derzeitige Arbeitsmarktlage erhalten. Im Folgenden werden für die Arbeit relevante Berufswahltheorien dargestellt.¹²⁰ Berufswahltheorien erläutern und zeigen den Ablauf von Berufswahlprozessen auf. Zudem erklären sie aufgrund welcher Faktoren die Abläufe stattfinden.¹²¹

Anzumerken ist hier, dass dies nicht die einzigen Berufswahltheorien sind, sondern eine Vielzahl an Theorien in der Literatur vorhanden ist. Die ausgewählten Berufswahltheorien beruhen demnach auf keiner Vollständigkeit.

¹¹⁷ Vgl. Jung 2011, o.S. [online]

¹¹⁸ Vgl. Dichatschek 2004b, o.S. [online]

¹¹⁹ Siehe hierzu Kapitel 4.2

¹²⁰ Vgl. Dederling 2000, S. 299f.

¹²¹ Vgl. Busshoff 1984, S. 7

Besonders hervorgehoben wird der Prozesscharakter bei laufbahnorientierten Konzepten. Paradebeispiel für diese Theorie ist der Ansatz nach Kohli.¹²² Kohli (1975) entwickelte einen theoretischen Bezugsrahmen, der auf entscheidungs-, entwicklungs- und alloktionstheoretischen Aspekten beruht.¹²³ Um den lebenslangen Prozess der Berufswahl darstellen zu können ist der Ansatz nach Kohli um den interaktionstheoretischen Aspekt nach Hoppe erweitert worden.¹²⁴ Durch die Kombination dieser vier Aspekte, -wobei zu erwähnen ist, dass es von den genannten Aspekten nicht nur eine theoretische Darstellung gibt-, entsteht ein mehrperspektivischer Ansatz, der zudem auch die Verknüpfung der Berufswahltheorien ersichtlich werden lässt.¹²⁵

2.4.1. Entscheidungstheoretischer Ansatz

Bei diesem Ansatz wird die Berufslaufbahn als ein Entscheidungsprozess gesehen, den ein Individuum durchlaufen muss. Dabei werden die einzelnen Phasen des Prozesses und dessen Entwicklungen in den Fokus gestellt. Im engen Zusammenhang damit stehen bestimmte Voraussetzungen für eine Entscheidung, nämlich die Abfolge der Entscheidungshandlung, die Nachfrage nach Informationen und die daraus resultierenden Motive. Dadurch, dass die beruflichen Konstellationen nicht exakt durch Vorschriften bestimmt sind, hat der/die BerufswählerIn die Möglichkeit aus einer Vielzahl an alternativen Handlungsmöglichkeiten zu wählen, um sich zu entscheiden.¹²⁶ Nach Hoppe (1980) werden vier Handlungs- und Entscheidungssituationen differenziert:

- 1) „Die Entscheidung für eine (Erst-)Berufsausbildung bzw. für eine weitere Schulbildung;
- 2) Die Entscheidung für einen bestimmten (Ausbildungs-)Betrieb beziehungsweise für eine bestimmte Schule;
- 3) Die Entscheidung für aktives Eintreten zur Gestaltung der Arbeitswelt;

¹²² Vgl. Kohli 1975, S.129

¹²³ Vgl. Kohli 1975, S. 129ff.

¹²⁴ Hoppe 1980, zit. n. Dederling 2000, S. 301

¹²⁵ Vgl. Behrens et al. 1979, S. 324

¹²⁶ Vgl. Dederling 2000, S. 301

4) Die Entscheidung für mobiles und disponibles Verhalten im Erwerbsleben.¹²⁷

Die Erstberufswahl, die im Mittelpunkt des Berufswahlunterrichts steht erliegt folgender Problematik: Erstens ist sie als erste wichtige Entscheidungssituation zu sehen, in der die SchülerInnen zum ersten Mal die Verantwortlichkeit über ihre berufliche Zukunft übernehmen. Zweitens findet diese in einer krisenhaften Lebensphase (Pubertät) statt und drittens ergeben sich aus dem Widerspruch zwischen dem Bildungs- und dem Beschäftigungssystem Berufswahlprobleme.¹²⁸

Drei pragmatische Modelle sind laut Lange (1975) maßgeblich für das Verhalten bei der Berufswahl.¹²⁹ Das erste Modell ist das Modell der rationalen Wahl. Hierbei wird davon ausgegangen, dass die Wahl des Berufes vernünftig und bestmöglich getroffen wurde. Dabei ist wichtig, sich über mögliche Alternativen informiert zu haben. Schlussendlich wird jener Beruf gewählt, der für den/die WählerIn den größten Nutzen bringt.¹³⁰ Das zweite Modell ist das Modell des Durchwurstelns. Im Gegensatz zur rationalen Wahl, hat hier der/die BerufswählerIn nicht genügend Informationen über Berufsalternativen erhalten. Die Wahl fällt auf den Beruf, der vom/von der Wählenden am ehesten seinen/ihren Werten und Ansprüchen entsprechen. Die Wahl des Berufes ist keine endgültige Entscheidung und deswegen könnte diese später nochmals geändert werden.¹³¹ Das dritte und letzte Modell ist das Modell der Zufallswahl. Hier hat der/die WählerIn weder exakte Vorstellungen über seinen/ihren Berufswunsch, noch Informationen über seine/ihre Berufsalternativen. Aus der derzeitigen Situationslage des/der Berufswählers/in wird ein Beruf gewählt.¹³²

Aus didaktischer Sicht dient der entscheidungstheoretische Ansatz dem Zweck des Aufbaus von Kompetenzen für eine Entscheidung. Dabei steht das Kennenlernen von Handlungs- und Entscheidungsstrukturen im Vordergrund und dadurch sollen die SchülerInnen bewusste Entscheidungen treffen können.¹³³

¹²⁷ Hoppe 1980 zit.n. Dederling 2000, S. 301f.

¹²⁸ Vgl. Dederling 2000, S. 303

¹²⁹ Vgl. Lange 1975, S. 101

¹³⁰ Vgl. Dichatschek 2002, S. 2 [online]

¹³¹ Vgl. a.a.O.

¹³² Vgl. a.a.O., S. 3

¹³³ Vgl. Dederling 2000, S. 304f.

2.4.2. Entwicklungstheoretische Ansatz

Unter dem entwicklungstheoretischen Ansatz wird die Berufswahl als ein lebenslanger beruflicher Entwicklungsprozess gesehen. In diesem Prozess werden die eigenen Interessen, Werte und Kompetenzen mit den beruflichen und gesellschaftlichen Voraussetzungen in Zusammenhang gebracht, woraus sich letztendlich eine persönliche Kontinuität bildet. Um diese in der jeweiligen Entwicklung zu sichern, entsteht ein berufliches Selbstkonzept. Dieses Selbstkonzept besteht aus den individuellen Erfahrungen und der Lebensgeschichte jedes Individuums. Anders gesagt ist das Selbstkonzept auch ein Bild über sich selbst mit dem die eigene Wahrnehmung über die berufliche Wirklichkeit beeinflusst wird. Durch Veränderungen kann sich zwar das Selbstkonzept ändern, jedoch behält jeder Mensch seine Identität. Zusammenfassend lässt sich demnach sagen, dass die Erfahrungen in der Berufs- und Arbeitswelt immer durch den eigenen Hintergrund beeinflusst werden.¹³⁴

2.4.3. Allokationstheoretische Ansatz

Der Allokationstheoretische Ansatz wird auch Zuweisungsprozess genannt, da für persönliche und eigene Entscheidungen wenig Spielraum vorhanden ist.¹³⁵ Die Berufswahl hier ist demnach abhängig von Faktoren, wie der Familie, dem Bildungsstand, der Schichtzugehörigkeit, dem Geschlecht, der Lage des Arbeitsmarktes und der Einkommensaussichten. Dies sind alles Faktoren auf die jedes Individuum kaum Einfluss hat und dadurch auch in der Berufswahl eingeschränkt wird. Zudem ist die zentrale Zuweisungsfunktion im Allokationsprozess bei der Erstberufswahl abhängig von Strukturwandel der Berufe, der Wirtschaft und der Arbeitsmarktlage.¹³⁶

¹³⁴ Vgl. a.a.O.

¹³⁵ Vgl. Busshoff 1984, S. 9f.

¹³⁶ Vgl. Dederling 2000, S. 305

2.4.4. Interaktionstheoretische Ansatz

Dieser Ansatz sieht die Berufswahl als Interaktionsprozess, bei dem der/die Wählende anderen Personen zur Hilfe für die Berufswahl nimmt.¹³⁷ Durch die Interaktionen mit unterschiedlichen Personen und deren verschiedenen Ansichten über Berufsvorstellungen werden Erfahrungen gesammelt, um so ein Bild von der Umwelt, möglichen Handlungsfeldern und unterschiedlichen Verhaltensmuster zu bekommen.¹³⁸ Im Prozess des Austauschs kann es vorkommen, dass die beruflichen Vorstellungen gänzlich geändert oder erweitert werden. Demnach ist ein Einfluss durch die InteraktionspartnerInnen zu erkennen. Meistens sind dies LehrerInnen, Eltern und Peer- Groups.¹³⁹

Die verschiedenen Theorien, die in manchen Punkten auch Ähnlichkeiten aufweisen, haben eines von Grund auf gemein und zwar, dass der Mensch zu einer bestimmten Zeit die Wahl eines Berufes trifft. Neue Berufswahltheorien kamen in den letzten Jahren in der Forschung nicht mehr dazu. Laut Dederling hat es den Anschein, dass die Berufswahlforschung aufgrund der wirtschaftlichen Beständigkeit kaum zu neuen Forschungsergebnissen kommt. Grund hierfür könnte durch die Entstaatlichung und Entpolitisierung der Wirtschaft und Gesellschaft ein aus der bedeutenden sozialen Theorie- und Erklärungskonzepte sein. Eine weitere Möglichkeit, warum es keine neuen Berufswahltheorien gibt könnte sein, dass die Forschung in diesem Gebiet schon erschöpft ist, da die vorhandenen empirischen Daten immer wieder aufzeigen, dass die Berufswahl größtenteils von denselben Faktoren beeinflusst wird.¹⁴⁰

2.5. Curriculare Entwürfe der Berufswahlorientierung

Vorschläge für die Berufswahlorientierung sind meist einzelne Maßnahmen. Daraus lässt sich der Nachteil schließen, dass diese oftmals nicht in einem längerfristigen Lernzusammenhang im Curriculum eingeplant sind. Außerdem beziehen sie sich in bewusster oder unbewusster Form auf einzelne Berufswahltheorien, ohne jedoch den integrativen Zusammenhang wahrzunehmen, obwohl dessen Berücksichtigung aufgrund der aspekthaften Durchführung der Erklärungsansätze unabdingbar ist.

¹³⁷ Vgl. Lange 1976, S. 483 zit. n. Dederling 2000, S. 306

¹³⁸ Vgl. Lohmann/ Prose 1975, S. 61

¹³⁹ Vgl. Dederling 2000, S. 306

¹⁴⁰ Vgl. a.a.O., S. 307

Aufgrund dessen haben Dibbern, Kaiser und Kell (1974) einen Vorschlag in einem Gutachten für die Bundesanstalt für Arbeit unterbreitet, der einen Curriculumrahmen für den Berufswahlunterricht vorsieht.¹⁴¹ Dieser sollte dem Zweck dienen einen verstärkten curricularen Zusammenhang der Berufswahlvorbereitung zu erwirken.¹⁴² Die Idee der Autoren beruht darauf, dass sie die Aufgabe des Berufswahlunterrichts durch eine „didaktische Matrix“ (schematisches Ordnungsmittel) in einen übersichtlichen Beziehungszusammenhang stellen.¹⁴³ Die zentrale Aufgabe ist die Vermittlung der Berufswahlreife¹⁴⁴, die wiederum aus drei Teilaufgaben besteht. Diese beinhalten die Analyse der familiären Situation, die Analyse der Berufsausbildung und dessen Anforderungen und die Analyse der Arbeitsmarktlage. Die individuelle Berufswegplanung und dessen Verbindung zu den gesellschaftlichen Formen der beruflichen Beschäftigung stehen demnach im Vordergrund und durch die Analyse der drei Teilaufgaben mit den gesellschaftlichen Situationsfeldern ist es möglich zur individuellen Berufswegplanung zu kommen. In diesem Zusammenhang enthält die Matrix „hypothetische Vorgaben“, um den Berufswahlunterricht überprüfen zu können. Begutachtet wird hierbei, ob die Ziele erreicht werden, ob eine Anpassung bei Änderungen im Berufs- und Bildungssystem erfolgt und ob der Berufswahlunterricht vollständig ist. Die einzelnen Felder in der Matrix bestehen aus Sachzusammenhängen, die zu den Unterrichtseinheiten kombinierbare didaktische Teilaufgaben aufweisen.¹⁴⁵

Ein weiteres Beispiel, um die Gewichtung der curricularen Bezüge der Berufswahlvorbereitung darzustellen ist das „Curriculum Berufsorientierung“ von Ammen/Behrens/Schoof (1979), dass aufgrund des Modellversuchs „Berufsorientierender Unterricht“ der Bundes- Länder- Kommission entworfen wurde. Bei diesem Curriculum werden aus den theoretischen Ansätzen zur Berufswahl die nötigen Konsequenzen abgeleitet. Demnach wird von folgenden Voraussetzungen ausgegangen: Berufsorientierung muss jede/n einzelne/n SchülerIn und dessen

¹⁴¹ Vgl. Dederling 2000, S. 307

¹⁴² Vgl. Dibbern et al. 1974, S. 65f.

¹⁴³ Vgl. a.a.O., S. 77

¹⁴⁴ In diesem Zusammenhang wird die Berufswahlreife als die angeeigneten Kompetenzen für die Durchführung der ersten Entscheidung für einen Beruf oder Ausbildung auf langfristiger Perspektive verstanden.

¹⁴⁵ Vgl. Dederling 2000, S. 309

Lebenslauf einbeziehen. Berufsorientierung muss die gegenwärtigen Entscheidungen berücksichtigen. Berufsorientierung muss den gesamten Verlauf der Berufswahl beachten. Berufsorientierung muss die gesellschaftlichen Strukturen, die Einflussfaktoren und die persönlichen Werthaltungen mit einschließen und Berufsorientierung muss im Unterricht die Handlungs- und Entscheidungskompetenz fördern.¹⁴⁶

Dieses Curriculum für die Berufsorientierung ist so gestaltet, dass die LehrerInnen jederzeit darauf zurückgreifen können. Es besitzt demnach den Charakter eines offenen Curriculums. Das Curriculum besteht aus Unterrichtseinheiten, die Hintergrundinformationen, Unterrichtsvorschläge und Arbeitsmaterial für SchülerInnen beinhalten.¹⁴⁷

2.6. Einflussfaktoren auf die Berufswahl

Neben der schulischen Berufsorientierung sind allerdings noch andere Einflussfaktoren ausschlaggebend. In diesem Kapitel werden die wichtigsten Faktoren, die auf die Berufswahl einen Einfluss haben näher betrachtet. Nach Herzog/ Neuenschwander/ Wannack (2006) besitzen Jugendliche im Übergangsprozess soziale und personale Ressourcen. Einstellungen, Werte, Interessen und die Persönlichkeit gehören zu den personalen Ressourcen. Zu den sozialen Ressourcen werden Eltern, Peers und LehrerInnen oder anders ausgedrückt, die sozialen Beziehungen eines Jugendlichen gezählt.¹⁴⁸ Laut Bourdieu (1979) gibt es neben dem personalen und sozialen Ressourcen das „symbolische Kapital“¹⁴⁹, das die Abstammung von der Familie beschreibt. Neben der Herkunft zählen zum symbolischen Kapital das Aussehen, das Geschlecht und der Name.¹⁵⁰ Nach Küng (1971) lassen sich die Einflussfaktoren in endogene und exogene Einflussfaktoren unterteilen. Die endogenen Einflussfaktoren sind hier gleichzusetzen mit den personalen Ressourcen und die exogenen Faktoren mit den sozialen Ressourcen. Hinzu kommt, dass sich die endogenen Faktoren einerseits weiter ausprägen können und andererseits auch nicht weiterentwickeln müssen. Die

¹⁴⁶ Vgl. Ammen et al. 1979, S. 14, zit. n. Dederling 2000, S. 309

¹⁴⁷ Vgl. Dederling 2000, S. 311

¹⁴⁸ Vgl. Herzog et al. 2006 S. 45f.

¹⁴⁹ Bourdieu 1979, S. 335f.

¹⁵⁰ Vgl. Herzog et al. 2006 S. 46

exogenen oder auch sozialen Einflussfaktoren sind alle Faktoren die von außen auf den/die BerufswählerIn wirken.¹⁵¹

2.6.1. Soziale Ressourcen/ Exogene Einflüsse

2.6.1.1. Elterneinfluss

Im Gegensatz zum vorindustriellen Zeitalter, wo es noch üblich war den Beruf der Eltern zu übernehmen ist dies in der modernen Gesellschaft zwar nicht mehr so, jedoch wird aufgrund der ökonomischen und sozialen Gebundenheit an die Eltern die Berufsentscheidung der Jugendlichen dadurch beeinflusst. Küng (1971) ist der Auffassung, dass die Eltern nicht die nötigen Informationen über sämtliche Berufe verfügen und so können sie auch nicht sachliche und kompetente Berufsinformationen an ihre Kinder weitergeben.¹⁵² Weiters haben Eltern Schwierigkeiten den Berufswunsch ihrer Kinder in Bezug auf die gesellschaftlichen Anforderungen zu kompensieren. Wenn es um die Wahl eines Berufes geht, orientieren sich die Eltern meist an den Leistungen in der Schule und den Lieblingsfreizeitaktivitäten ihrer Kinder. In Ausnahmefällen kommt es auch dazu, dass manche Eltern von ihren Kindern etwas erwarten, dass sie selbst nie erreichen konnten und dies nun durch ihre Berufsvorschläge an ihre Kinder versuchen zu verwirklichen. Folglich erhalten die Jugendlichen von ihren Eltern nur jenen Entscheidungsrahmen, der auch ihren eigenen Vorstellungen über einen angemessenen Karriereverlauf entspricht. Die Wertennormen der Eltern bestimmen demnach erheblich die Vorauswahl der Berufe ihrer Kinder mit. Konflikte bei der Berufswahl sind dann vorhanden, wenn die Wünsche und Interessen der Kinder nicht mit denen der Eltern übereinstimmen. Fallstudien von Küng belegen, dass sich Jugendliche oft rasch für einen Beruf entscheiden, um schnell auf eigenen Beinen stehen zu können, um nicht mehr von den Eltern abhängig zu sein. Auf der anderen Seite gibt es auch solche Jugendliche, die das Geschäft ihrer Eltern übernehmen, ohne jedoch dafür geeignet zu sein.¹⁵³ Selten kommt es auch vor, dass die Eltern ungeduldig sind und sich nicht lange mit der Wahl des Berufes des eigenen Kindes

¹⁵¹ Vgl. Küng 1971, S. 26 und S. 41

¹⁵² Vgl. a.a.O., S. 28f.

¹⁵³ Vgl. a.a.O., S. 37ff.

befassen wollen und so diese in einen Beruf hineinzwingen.¹⁵⁴ Diese verschiedenen individuellen Berufsentscheidungen hängen jedoch oft mit dem Verhältnis zu den Eltern zusammen.¹⁵⁵

Seifert (1977) beschreibt zudem noch jene Eltern, die ihren Kindern jeglichen Freiraum bei der Entscheidung des Berufes lassen. Dies sind allerdings Eltern, die gleichgültig den schulischen Berufsberatungsmöglichkeiten, beziehungsweise Ausbildungsmöglichkeiten ihrer Kinder gegenüberstehen.¹⁵⁶

Gemäß Beinke (2006) empfinden Jugendliche die Gespräche über Berufsinformationen mit den Eltern als sehr hilfreich. Die elterliche Informationsquelle liegt demnach vor anderen Möglichkeiten der Informationsbeschaffung.¹⁵⁷

Die Familie ist der Inbegriff einer Institution, in der Werte, Normen, Verhaltensmuster vermittelt werden. Sie ist also für das „soziale Grundkapital“ und für die Entlastung der Entscheidung verantwortlich.¹⁵⁸ Auch sind Voreingenommenheit, eigene Erfahrungen, Erfolge und Misserfolge der Eltern in Gesprächen ein Thema.¹⁵⁹ In Bezug auf die Berufswahl haben vor allem die Mütter mehr Einfluss auf ihre Kinder. Aus einer Untersuchung mittels Fragebogen von Beinke geht hervor, dass größtenteils die Mütter den Fragebogen ausgefüllt haben, Gespräche über die Berufswahl vermehrt mit der Mutter geführt wurden und falls eine Berufsberatung nicht allein besucht wurde, diese auch in der Begleitung der Mutter war.¹⁶⁰

Ein weiterer wichtiger Punkt bezogen auf den Einfluss der Eltern ist das soziale Netzwerk über das diese verfügen. Dadurch, dass im Verwandten- und Bekanntenkreis eventuell über die Berufswahlsituation der Kinder gesprochen wird, könnten sich Schnuppertage, Praktika oder auch Lehrstellenplätze ergeben.¹⁶¹

¹⁵⁴ Vgl. Seifert 1977, S. 291

¹⁵⁵ Vgl. Küng 1971, S. 37

¹⁵⁶ Vgl. Seifert 1977, S. 291

¹⁵⁷ Vgl. Beinke 2006, S. 72

¹⁵⁸ Vgl. a.a.O., S. 74

¹⁵⁹ Vgl. Seifert 1977, S. 290

¹⁶⁰ Vgl. a.a.O., S. 74

¹⁶¹ Vgl. Herzog et al. 2006, S. 95

Aus der Sicht der soziologischen Theorien sind die Schichtzugehörigkeit und die Anzahl der Kinder ausschlaggebend für die Berufswahl. Je kinderärmer eine Familie ist, desto bessere Berufswahlchancen haben diese Kinder.¹⁶²

2.6.1.2. Peer- Groups

Die Peer- Group ist eine Gruppe Gleichaltriger einer soziologischen Gemeinschaft. Die Größe einer Gruppe beschränkt sich darauf, dass jeder/e in dieser mit jedem/r im persönlichen Kontakt steht. Die Einheitlichkeit der Gruppenmitglieder und die minimale Institutionalisierung sind charakteristisch für solche Gruppen. Die unterschiedlichen Gruppen besitzen verschiedene Statussysteme und eine große Selbstständigkeit. Genauso, wie in den Familien sind auch in den Peer- Groups Werte und Normen vorhanden und zudem geben auch die Gleichaltrigen eine gewisse emotionale Sicherheit. Emotionale Sicherheit vor allem dann, wenn von Seiten der Eltern der Erwartungsdruck zu hoch ist und die Jugendlichen ihre Möglichkeit des Rückzuges bei der Peer- Group suchen und finden.¹⁶³ Peer- Groups spielen für die Jugendlichen eine wichtige Rolle, da die vorberuflichen Entscheidungen besser getroffen werden. Aus der Studie „Berufsorientierung und Peer- Groups“ von Beinke (2004) geht hervor, dass die Jugendlichen die Berufsinformationen mit ihren Freunden/innen gemeinsam besprechen und sich hierbei gegenseitig unterstützen. Sie tauschen unter anderem auch ihre gesammelten Informationen untereinander aus. Dies begünstigt vor allem den Prozess des Bewusstwerdens verschiedener Berufsmöglichkeiten. Durch die Diskussionen mit den Gleichaltrigen oder Freunden/innen werden Berufsvorstellungen geändert, bestätigt, aber auch fallengelassen.¹⁶⁴

2.6.1.3. Praktika

Je mehr sich die Jugendlichen mit ihrem späteren Beruf beschäftigen, desto höher steigen auch ihre Erwartungen, jedoch kann es durch den Mangel an Informationen das Berufsbild etwas verfälschen. Deswegen wird versucht durch verschiedene

¹⁶² Vgl. Seifert 1977, S. 288

¹⁶³ Vgl. Beinke 2004, S. 13ff. S. 76

¹⁶⁴ Vgl. Beinke 2006, S. 145ff.

Praktika und durch das Kennenlernen der Wirklichkeit der Berufswelt diesem entgegenzuwirken.¹⁶⁵ Ziel eines Praktikums ist es, ohne Einfluss der Schule, sich selbst mit brauchbaren Informationen über den jeweiligen Betrieb, beziehungsweise Beruf zu versorgen, um somit das persönliche Vorwissen über den Beruf zu erweitern und eventuelle Unsicherheiten auszugleichen. Durch die gesammelten Informationen im Praktikum können die Heranwachsenden ihre Chancen und Fähigkeiten besser einschätzen. Selbst die Gespräche über die Berufswahl mit den Eltern werden vereinfacht, da die Arbeitswelt nun einigermaßen bekannt ist und die Jugendlichen die Eltern bei berufsorientierten Gesprächen besser verstehen und sich auch selbst einbringen können. Eine weitere Erkenntnis, die durch das Praktikum gewonnen wird, ist das nichtdidaktisch geordnete Lernen.¹⁶⁶

Die Praktika sind von der Schule aus vorgeschriebene Maßnahmen zur Berufsorientierung. Um das bestmögliche aus dem Praktikum herauszuholen, ist es wichtig im Vorfeld Vorbereitungen zu treffen. (Sortierungen der Informationen, Berufsberatung, Ermittlung der Interessen und Neigungen)¹⁶⁷

Ein Unterschied zwischen Berufswunsch und Geschlecht ist ebenfalls zu erkennen. Männliche Berufsanwärter erzielen einen größeren Profit vom Praktikum als die weiblichen Berufsanwärter. Grund hierfür ist, dass die männlichen Jugendlichen eher dazu tendieren, handwerkliche und technische Berufe zu ergreifen und in diesen Bereichen die Sinne mehr und intensiver angesprochen werden, als bei Dienstleistungsberufen, zu denen die Mädchen am ehesten neigen.¹⁶⁸

Abschließend kann gesagt werden, dass ein Praktikum nur dann hilfreich ist, wenn entsprechende Vorinformationen vorliegen und es zudem Nachbereitungen gibt. Während des Praktikums ist es wichtig die SchülerInnen weiterhin zu betreuen, denn nur so entsteht ein optimaler Berufswahlprozess.¹⁶⁹

¹⁶⁵ Vgl. Beinke 2006, S 102

¹⁶⁶ Vgl. a.a.O., S. 105 f.

¹⁶⁷ Vgl. Bergzog 2006, S. 28 [online]

¹⁶⁸ Vgl. Beinke 2006, S. 108

¹⁶⁹ Vgl. Bergzog 2006, S. 30f. [online]

2.6.1.4. Wandel der Arbeitsethik

Neben den bereits erwähnten exogenen Einflussfaktoren zählen auch gesellschaftliche Bedingungen und Entwicklungen zu den Einflussfaktoren.

Durch den Aufschwung in der Industrie und der Technologisierung entstanden neue Berufsfelder und dadurch wurden einige klassische Berufe unbrauchbar, beziehungsweise änderten sich durch die Automatisierung und Arbeitsteilung die Tätigkeitsfelder.¹⁷⁰ Dadurch, dass sich Berufe nicht immer zu bestimmten Zeitpunkten ändern ist der Wandel der Berufe auch als Prozess zu sehen, indem sich immer wieder neue Berufe bilden und ältere Berufe verschwinden.¹⁷¹ Mit jedem Beruf gehen unterschiedliche Qualifikationen, Gehälter oder auch das Ansehen einher. Somit ist die Wahl des Berufes eingeschränkt.¹⁷² Viele der Individuen streben jedoch nach Prestige in der Gesellschaft und so tendieren diese oft auch dazu jenen Beruf zu wählen, der solches verspricht.¹⁷³

Die Bezeichnungen eines Berufes sind genauso von einem Wandel gekennzeichnet. Sie beschreiben den Beruf durch das Anforderungs- und Tätigkeitsprofil. Berufsbezeichnungen haben drei Effekte auf den/die Wählende/n. Erstens ergibt sich eine erste Einsicht auf das Tätigkeitsfeld des Berufes. Zweitens haben die Bezeichnungen der Berufe einen Selektionsmechanismus, da ansprechende Berufe näher betrachtet werden. Und drittens geht es um das Individuum selbst. Hier wird überlegt, ob mit einem bestimmten Beruf Achtung in der Gesellschaft erlangt wird.¹⁷⁴

Chronologische Beschreibung:

In der Zeit zwischen 1945 und 1975 erlebten viele der europäischen Länder eine wirtschaftliche und kulturelle Konjunktur, die die Arbeitsmarkt- und Lebenschancen der ehemaligen Jugendgeneration verbesserte. Nach einer Verbesserung der Arbeitsplatzchancen kam es zu einer Verbesserung auf höhere Bildungschancen und dies führte zu einer Auflockerung der Beziehungen unter den Generationen. Nach der Ölkrise Ende der 70er Jahre wurde erstmals die Jugendarbeitslosigkeit eine

¹⁷⁰ Vgl. Blasche 1985, S.3

¹⁷¹ Vgl. Zühlke 2000, S. 22

¹⁷² Vgl. Golisch 2002, S. 87

¹⁷³ Vgl. Krewerth et al. 2004, S. 130

¹⁷⁴ Vgl. a.a.O., S.128f.

Problematik in einigen Gebieten im Westen Europas und bis in die 90er Jahre fast in ganz Europa. Durch den raschen Anstieg des Bildungsniveaus in den 80er Jahren entwickelte sich eine Kluft zwischen den „besser“ und den „schlechter“ Qualifizierten. Die größtenteils „gut“ Ausgebildeten bekamen jedoch am Arbeitsmarkt angemessene Stellen.

Trotz Verlängerung der Erstübergänge zwischen Bildung und Beruf waren auch unter den „gut“ Ausgebildeten Problemgruppen zu finden. Hier wurde versucht mittels Berufsberatung und Fortbildungsangeboten diesem entgegenzuwirken. Bei den weniger Qualifizierten wurde dies durch eine längere Bildungsteilnahme versucht. Simultan entstand eine Zuwendung, beziehungsweise eine Orientierung zu postmateriellen Werten mit einem hohen Maß an persönlicher Selbstständigkeit. Eine Verminderung der Beschäftigungschancen entstand zwar, jedoch vergrößerten sich die inhaltlichen Berufserwartungen.

Obgleich eine Verschiebung bei den Erstübergängen zwischen Bildung und Beruf stattfand, blieb die „Normalbiografie“ ein fester Bestandteil bei den Jugendlichen. Die neuen Technologien brachten zwar neue und veränderte Berufsbilder hervor, jedoch blieb eine Vorstellung von einer beständigen beruflichen Qualifikation. Durch eine Verlängerung der Übergänge in das Arbeitsleben verzögerte sich auch die Familienplanung. Auch wenn eine Veränderung der Lebens- und Wohnformen zu erkennen war, haben sich die Zielvorstellungen vom Leben eines Erwachsenen nicht grundlegend verschoben.

Dieser Wandel konnte bis zu diesem Zeitpunkt aufgrund von drei Vermutungen als sukzessive Veränderung gesehen werden. Die erste Annahme war, dass sich der Arbeitsmarkt und die Erstübergänge wieder regulieren und somit die Arbeitslosigkeit wieder fällt. Die zweite Annahme bestand darin, dass sich die Jugendphase durch den technischen und wirtschaftlichen Entwicklungsprozess verlängert hat. Und zuletzt wurde vermutet, dass sich nur aufgrund veränderter Rahmenbedingungen die Normalbiografie nicht ändert.

In den 90er Jahren wurde dann eingesehen, dass diese Vermutungen und Annahmen gravierend zu ändern sind, denn aus gegenwärtiger Sicht ist ein Strukturwandel in der Jugendphase als auch beim Übergang von Bildung in die

Beschäftigung zu erkennen. Klare Faktoren hierfür sind¹⁷⁵ „die Transformation in Zentral- und Osteuropa, die Globalisierung in Wirtschaft und Kultur, digitale Technologien und die „Verflüssigung“ von Identitäten und Lebensweisen in einer hoch individualisierten Postmoderne.“¹⁷⁶

Es haben sich demnach aus längeren und risikoreicheren Erstübergängen mosaikartige und kontingenzbehaftete Bildungs- und Beschäftigungsformen herausgebildet, die sich über einen Zeitraum im Alter von 15 Jahre bis 30 Jahre vollziehen.¹⁷⁷ Die Verlängerung der Jugendphase ist jedoch keine Streckung der Pubertät. Vielmehr hat dies mit der Entgrenzung von Arbeit und Leben zu tun, durch die die sozialen, räumlichen und zeitlichen Grenzen des alltäglichen Lebens verschoben werden.¹⁷⁸ Fünfzehn Jahre oder mehr werden also dafür verwendet, um verschiedenste Fertigkeiten, Qualifikationen und Erfahrungen zu erlangen.

Anhaltspunkte zur Besorgnis sind die geringen Beschäftigungsquoten und die gleichbleibenden Langzeitarbeitslosenquoten. Die berufliche Zukunft gestaltet sich umso schwieriger, je länger junge Menschen brauchen fest im Arbeitsleben zu stehen. Durch den unsicheren Arbeitsmarkt wird aus der gewünschten Lebensbiografie ein „normatives Wunschbild“.

Bei der Interaktion zwischen Bildung, Beruf und Beschäftigung ist ein deutlicher Wandel zusehen. Dies kann von zwei Seiten betrachtet werden. Auf der einen Seite ist es schwierig aufgrund der immer mehr geforderten Anforderungen mit Erfolg den Übergang von der Bildung in die Beschäftigung zu meistern. Auf der anderen Seite ist es positiv zu sehen, dass durch die veränderten Berufsbilder und Qualifikationsanforderungen verschiedenste Schlüsselqualifikationen von Vorteil sind und das spezielle Wissen durch Fort- und Weiterbildungen ständig eine Erneuerung mit sich bringt. Der erfolgreiche Übergang nimmt demnach an Wichtigkeit zu.

Gegenwärtig ist es so, dass die jungen Erwachsenen neben der Gestaltung ihres eigenen Lebens auch eine eigene Wahlbiographie gestalten möchten. Dies verläuft allerdings nicht immer reibungslos, da eine Diskrepanz zwischen persönlicher

¹⁷⁵ Vgl. Chisholm 2007, S. 15f.

¹⁷⁶ Chisholm 2007, S. 16

¹⁷⁷ Vgl. Hammerer et al. 2011, S. 42

¹⁷⁸ Vgl. Tully 2006, S. 42f.

Autonomie und ökonomischer Determiniertheit vorhanden ist. Sie sind zwar bei der Lebensplanung selbstständig, jedoch fehlt meistens das nötige Geld dazu. Des Weiteren wird durch eine eventuelle soziale Benachteiligung, der Lebensplanung weniger Spielraum geschenkt.

Ein Widerspruch hierbei bleibt allerdings und zwar, dass eine niedrigere Qualifikation zu arbeitsmarktbezogener Ausgrenzung führt, jedoch eine höhere Qualifikation auch keine Garantie für eine sichere Beschäftigung ist.¹⁷⁹

2.6.2. Personale Ressourcen/ Endogene Einflussfaktoren

2.6.2.1. Die Berufswahlreife

Die Berufswahlreife sagt aus, wie jedes Individuum Aufgaben, die in dem Alter zu bewältigen sind, löst.¹⁸⁰ Die Berufswahlreife ist stark vom Entwicklungsstand des/der Berufswählers/in abhängig, das heißt demnach vom Alter und dem höchsten Bildungsabschluss. Weiters ist sie sehr individuell und hat einen großen Einfluss auf die Wahl des Berufes.¹⁸¹ Pollmann (1993) ist der Meinung, dass sich die Jugendlichen zu früh für einen Beruf oder eine Ausbildung entscheiden müssen, da sich erst später eine adäquate Entscheidungsfähigkeit, sowie Reife entwickelt.¹⁸² Entgegen Pollmanns Meinung vertritt Golisch (2002) die Ansicht, die Berufswahlreife kann von der Schule und den Praktika kompensiert werden.¹⁸³

2.6.2.2. Geschlecht und Alter

Die meisten Heranwachsenden fällen ihre Entscheidung für einen Beruf erst im letzten Schuljahr. Aus diesem Grund ist nach Meixner (1996) anzunehmen, dass die Wahl des Berufes sich in der Jugend vollzieht. Allerdings sind hier die Wunschberufe aus der Kindheit zu berücksichtigen, die im Prozess der Berufsfindung auch einen Stellenwert besitzen. Das geschlechtsspezifische Rollenverhalten ist schon im Kindergarten zu beobachten. Mädchen sind in diesem Alter schon achtsamer,

¹⁷⁹ Vgl. Chisholm 2007, S. 16f.

¹⁸⁰ Vgl. Jaide 1977, S. 298 f.

¹⁸¹ Vgl. Golisch 2002, S. 234 f.

¹⁸² Vgl. Pollmann 1993, S. 25

¹⁸³ Vgl. Golisch 2002, S. 235f.

hilfsbereiter und sorgsamer, wo hingegen Buben erlebnisreiche Handlungen favorisieren. Die Nachahmung verschiedener Rollen im Kindergartenalter formt die erste Basis für den in der Zukunft gewünschten Beruf.¹⁸⁴ Selten wird der Traumberuf vom Kindergarten tatsächlich umgesetzt, deswegen werden die vorhanden Wunschziele mit der Realität abgestimmt. Wenn Jugendliche nicht die notwendigen Qualifikationen für den jeweiligen Traumberuf besitzen wird ein ähnlicher Beruf aus dem gleichen Bereich gewählt, jedoch mit weniger benötigten Qualifikationen.¹⁸⁵

Eine minimale Änderung der geschlechtsspezifischen Berufswahl ist seit einigen Jahren zu beobachten.¹⁸⁶ Eine Vielzahl an Frauen befindet sich am Arbeitsmarkt in durchschnittlichen Positionen, die durch ein geringes Gehalt und durch geringe Aufstiegsmöglichkeiten gekennzeichnet sind. Somit ist der Status in der Gesellschaft auch auf einem niedrigeren Niveau. Grund hierfür könnte die Verbindung von Familie und Beruf sein, da Frauen auch meistens Berufe wählen, welche eine Familiengründung zulassen.¹⁸⁷

2.7. Zusammenspiel von endogenen und exogenen Faktoren

Die Entscheidung für einen Beruf ist also zum einen ein Prozess, der an viele verschiedene Faktoren gebunden ist und zum anderen ein Prozess, indem sich mit einem selbst und der Umwelt auseinandergesetzt wird.¹⁸⁸ Beide Einflussfaktoren, sowohl die endogenen als auch die exogenen Faktoren wirken auf das Individuum.

Durch die unterschiedlichen Einflussfaktoren ist zu erkennen, dass nicht jedes Individuum jeden Beruf wählen kann. Deswegen ist es nun fraglich, ob eine generelle Berufswahlfreiheit herrscht. Wenn von den Einflussfaktoren ausgegangen wird, dann ist diese nicht zu erkennen.

Die endogenen Faktoren sind demnach vom Individuum selbst geprägt und die exogenen Faktoren von der Gesellschaft. Aus diesen beiden entsteht eine Wechselwirkung, die im Berufswahlprozess zum Vorschein kommt. Vor allem die

¹⁸⁴ Vgl. Meixner 1996, S. 38 f.

¹⁸⁵ Vgl. a.a.O., S. 40 f.

¹⁸⁶ Vgl. Pollmann 1993, S. 23

¹⁸⁷ Vgl. Kühnlein/ Paul- Kohlhoff 1996, S. 115 ff.

¹⁸⁸ Vgl. Küng 1971, S. 8

endogenen Einflussfaktoren entwickeln sich erst über Jahre und können sich verändern. Selbst die exogenen Faktoren wirken ständig auf den Entwicklungsverlauf des Menschen und haben einen Einfluss auf die endogenen Faktoren, beispielsweise auf die Motivation, sich auf einen Beruf festzulegen. Da das Individuum auch mit Menschen in seiner Umgebung kommuniziert, haben die gesellschaftlichen Faktoren Einfluss auf die individuellen Faktoren. Zu erkennen ist dies beispielsweise bei Berufswünschen. Durch die Kommunikation mit den Eltern, den Bekannten, den Verwandten, den Freunden/innen, usw. wird die Wahl des Berufes beeinflusst und der eigenen Berufswunsch entweder bestärkt, verringert oder gar verworfen. Nicht selten ergibt sich auch der Fall, dass aufgrund der Arbeitsmarktlage wenige Berufsmöglichkeiten zur Wahl stehen. Aus diesem Grund lässt sich eine größere Wirkung der exogenen Faktoren feststellen und zum Beispiel hat das Interesse an einem Beruf oder der Berufswunsch Nachrang.¹⁸⁹

¹⁸⁹ Vgl. Hentrich 2011, S. 50

3. Die Schulsysteme in Österreich und Deutschland

3.1. Das Schulsystem in Österreich

Aufbau des Schulsystems: Grafische Darstellung:

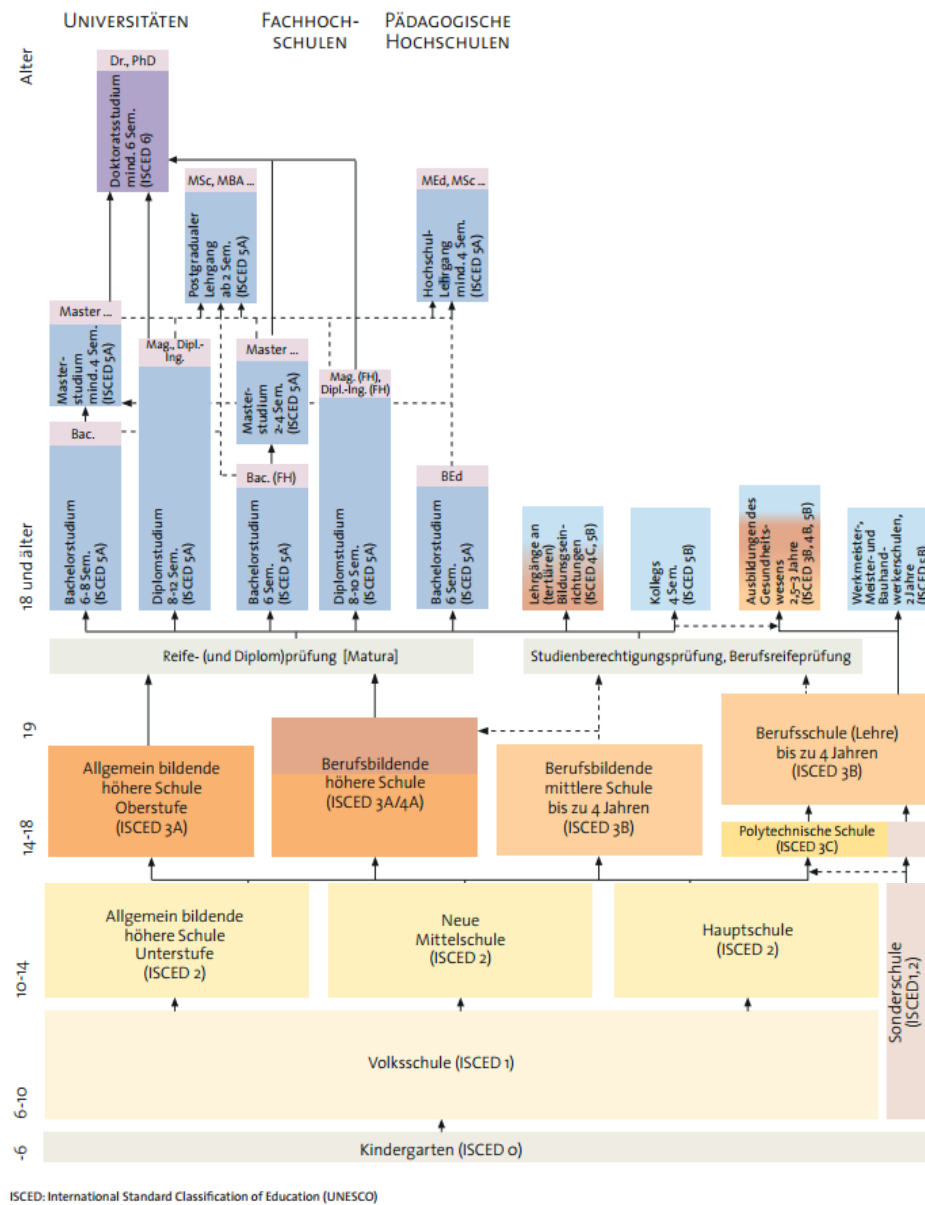


Abbildung 7: Österreichisches Bildungssystem

3.1.1. Ein Überblick

Durch das Schulorganisationsgesetz (SchOG): BGBl. Nr. 242/1962 idgF ist das österreichische Schulwesen geregelt. In diesem sind die Aufgaben und die Gliederung des österreichischen Schulsystems festgelegt.¹⁹⁰ Für den Bereich der Primar- und Sekundarschulstufen ist das Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (BMUKK) zuständig. Hierzu zählen sowohl die Allgemeinbildenden Schulen, die Berufsbildenden Schulen und die Pädagogischen Hochschulen. Für die Lehrausbildung hingegen ist das Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (BMWFJ) zuständig.¹⁹¹ Die vollständige Verwaltung des Schulwesens in Bezug auf das Gesetz und die Verantwortlichkeit in der Ausführung liegt in der Aufteilung von Bund und Ländern.¹⁹²

In Österreich gibt es keine Schulpflicht, sondern eine neun jährige Unterrichtspflicht. Diese beginnt Anfang des siebenten Lebensjahrs und endet mit dem 15. Lebensjahr. Die Unterrichtspflicht unterscheidet sich von der Schulpflicht dadurch, dass der Unterricht nicht nur in öffentlichen Schulen vollzogen werden darf, sondern auch in privaten Schulen, sowie zu Hause. Der Unterricht zu Hause kommt jedoch nur selten vor.¹⁹³ Im österreichischen Schulsystem werden Schulen nach ihrer Bildungshöhe (Primarschulen, Sekundarschulen, Akademien) und dem Bildungsinhalt (allgemein bildende Schulen, berufsbildende Schulen, Institutionen der Lehrerbildung und Erzieherbildung) unterschieden. Genauer ausgeführt sind Primarschulen die Volksschulen bis zur vierten Schulstufe und die Sonderschulen. Zu den Sekundarschulen der Stufe I zählen die vier jährige Hauptschule, die vierjährige Unterstufe des acht jährigen Gymnasiums, die neue vier jährige Mittelschule und die Polytechnische Schule. Die Sekundarschulen der Stufe II umfassen die Berufsschulen, die berufsbildenden mittleren Schulen (Handelsschulen, technische, gewerbliche, sozialberufliche, wirtschaftsberufliche und land- und forstwirtschaftliche

¹⁹⁰ Vgl. Archan/Mayr 2006, S. 76

¹⁹¹ Gesetze und Lehrpläne siehe <http://www.bmukk.gv.at/schulen/recht/index.xml> und <http://www.bmwfj.gv.at/Berufsausbildung/LehrlingsUndBerufsausbildung/Seiten/default.aspx> und <http://www.abc.berufsbildendeschulen.at/de/dlcollection.asp>

¹⁹² Vgl. Eurydice 2009/2010, S. 10 [online]

¹⁹³ Vgl. BMUKK 2007a, S. 5f. [online]

Fachschulen¹⁹⁴) und die fünf jährigen berufsbildenden höheren Schulen (Handelsakademien, höhere technische, gewerbliche und kunstgewerbliche Lehranstalten, Lehranstalten für wirtschaftliche Berufe und höhere land- und forstwirtschaftliche Lehranstalten). Des Weiteren zählen die fünf jährigen Bildungsanstalten für Sozial- und Kindergartenpädagogik, sowie die Oberstufe des Gymnasiums dazu. Dreijährige Akademien gibt es für die Sozialarbeit, die Lehrerausbildung und für die Lehrerfortbildungen.¹⁹⁵

3.1.2. Sekundarstufe I

Die erste Differenzierung im österreichischen Schulsystem findet nach der Grundschule statt. Nach dieser haben die SchülerInnen die Möglichkeit zwischen drei Schultypen zu wählen. Diese umfassen die Hauptschulen, die neuen Mittelschulen und die Unterstufe der allgemein bildenden höheren Schulen.¹⁹⁶ Anzumerken ist hier, dass die Hauptschule ein Auslaufmodell ist und bis 2018/19 die Umstellung aller Hauptschulen in Neue Mittelschulen abgeschlossen sein soll.¹⁹⁷ Im Unterpunkt „Neue Mittelschule“ erfolgt eine genauere Beschreibung der Änderungen. Voraussetzung, um von der Volksschule in die Sekundarstufe wechseln zu können ist ein positives Abschlusszeugnis. Für den Eintritt in eine allgemein bildende höhere Schule (AHS) gibt es bestimmte Leistungsanforderungen.¹⁹⁸ Für SchülerInnen mit sonderpädagogischen Förderbedarf ist in der Unterstufe eine Sonderschule vorgesehen. Je nach Leistung können auch diese SchülerInnen in mittlere und höhere Schulen wechseln.¹⁹⁹

3.1.2.1. Hauptschule

Für die Hauptschule sind vier Schulstufen vorgesehen. Die Aufgabe der Hauptschule ist es, eine grundlegende Allgemeinbildung zu vermitteln und die SchülerInnen je nach eigener Befähigung, eigenem Interesse und Eignungen auf eine mittlere oder

¹⁹⁴ Die Schulen für Land- und Forstwirtschaft unterliegen dem Landwirtschaftsministerium und sind somit nicht in der Darstellung des österreichischen Bildungssystems angeführt.

¹⁹⁵ Vgl. Eder/ Thonhauser 2004, S. 375

¹⁹⁶ Vgl. Weiß/ Tritscher- Archan 2011, S. 2 [online]

¹⁹⁷ Vgl. BMUKK 2012, S. 4f. [online]

¹⁹⁸ Vgl. Archan/ Mayr 2006, S. 25

¹⁹⁹ Vgl. a.a.O., S. 4

höhere Schule oder auf das Berufsleben vorzubereiten.²⁰⁰ Aufgrund der Integration in die Gemeinde kann auf verschiedenartige Bedürfnisse (regionale Schwerpunkte, Begabungsschwerpunkte Sporthauptschulen, Musikhauptschulen) Einfluss genommen werden. Die Fächer Mathematik, Deutsch, und Lebende Fremdsprache werden in Leistungsgruppen eingeteilt. Die SchülerInnen haben so die Möglichkeit, je nach Leistung gefördert zu werden. Die oberste Leistungsgruppe ist gleichzusetzen mit den Voraussetzungen der allgemein bildenden höheren Schulen. In der dritten und vierten Schulstufe wird ein großes Augenmerk auf die Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten gelegt. Mit Hilfe der verbindlichen Übung „Berufsorientierung“ bekommen die Jugendlichen Einblicke in das Berufsleben durch berufspraktische Tage und Exkursionen.²⁰¹ Zudem haben Hauptschulen die Option schulautonome Schwerpunkte, wie zum Beispiel Sport, Informatik oder Musik setzen zu können.²⁰² Die Hauptschule wird mit der 8. Schulstufe beendet und da in Österreich die Schulpflicht 9 Jahre beträgt, sind die meisten SchülerInnen²⁰³ dazu verpflichtet ein weiteres Schuljahr zu absolvieren. Diejenigen, die nach der Hauptschule das duale System wählen können das fehlende Pflichtschuljahr beispielsweise in einer Polytechnischen Schule oder einer Fachmittelschule (FMS) absolvieren. Je nach Leistung im Abschlusszeugnis der Hauptschule haben die SchülerInnen die Möglichkeit in eine berufsbildende mittlere oder höhere Schule, in die AHS-Oberstufe zu wechseln oder einen Lehrberuf zu wählen. (siehe Abbildung 7)

3.1.2.2. Neue Mittelschule

Die Neue Mittelschule wurde 2008/09 als Modellversuch in das Schulsystem mit dem Ziel, alle Hauptschulen bis zum Jahre 2015/16 zu Neuen Mittelschulen aufzuwerten, eingeführt. Durch den erfolgreichen Verlauf des Modellversuchs wird ab September 2012 die Mittelschule zur Regelschule. Ziel ist es bis 2018/19 die Umstrukturierung abgeschlossen zu haben.²⁰⁴ Im Modellversuch Neue Mittelschule wird der Lehrplan der allgemein bildenden höheren Schule (Sekundarstufe I) angewendet. Nach der

²⁰⁰ Vgl. BMUKK 2011/12, S. 8 [online]

²⁰¹ Vgl a.a.O.

²⁰² Vgl. Archan/ Mayr 2006, S. 25

²⁰³ SchülerInnen die ein oder mehrere Schulstufen wiederholen mussten, haben bereits 9 Pflichtschuljahre absolviert.

²⁰⁴ Vgl. BMUKK 2012, S. 5 [online]

sechsten Schulstufe ist es möglich, neben der Fortsetzung der Mittelschule, in ein Gymnasium oder eine Hauptschule zu wechseln. In der siebten und achten Schulstufe ist die Leistungsfähigkeit jedes/ Schülers/in entscheidend, ob der Lehrplan der Hauptschule oder des Realgymnasiums angewendet wird. Ebenso ist die Leistung entscheidend, welche Schulform danach besucht werden kann.²⁰⁵ Im Unterschied zum Modellversuch muss die Neue Mittelschule ab dem Schuljahr 2012/13 einen eigenen Lehrplan besitzen. Dieser basiert jedoch auf den Inhalten des Realgymnasiums. Ab der siebten Schulstufe werden individuelle Leistungsstärken beurteilt. Dies wird dann im Zeugnis mit „grundlegende und/oder vertiefte Allgemeinbildung“ vermerkt. SchülerInnen in den differenzierten Gegenständen mit der Beurteilung „vertiefend“ und nur maximal einen „grundlegend“ sind zum Übertritt in eine höhere Schule (AHS, BHS, BAKIP & BASOP) berechtigt. Diejenigen, die in eine mittlere Schule wechseln wollen, benötigen im grundlegenden Bereich mindestens die Beurteilung „Befriedigend“ und maximal ein „Genügend“. Da diese Zusatzbeurteilung in den Schulstufen davor noch nicht vorgesehen ist, haben die SchülerInnen mit sehr guten oder guten Noten die Möglichkeit nach der sechsten Schulstufe in eine AHS zu wechseln. Für die Bildungswegentscheidung werden ab der siebten Schulstufe Beratungsgespräche vollzogen.²⁰⁶ Die Neue Mittelschule ist so konzipiert, dass sie eine frühe Trennung der SchülerInnen in ihren Bildungsverläufen zu vermeiden versucht. Innere Differenzierung und Individualisierung sind wichtige Merkmale der neuen Lernstruktur. Den Kindern steht demnach eine bestmögliche Förderung ihrer Neigungen und Eignungen zur Verfügung. Je nach erreichtem Bildungsziel stehen den Jugendlichen die Türen offen eine mittlere oder höhere Schule zu besuchen.²⁰⁷

3.1.2.3. Allgemein bildende höhere Schule- Unterstufe

Die AHS besteht aus der Unterstufe und der Oberstufe, die jeweils vier Jahre umfassen. Da sich die detaillierten Ausführungen auf die Sekundarstufe I beschränken wird hier nur die Unterstufe beschrieben. Ziel dieser Schulform ist es, eine umfangreiche und vertiefende Allgemeinbildung zu vermitteln, um die nötigen

²⁰⁵ Vgl. BMUKK 2007b, o.S. [online]

²⁰⁶ Vgl. BMUKK 2012, S. 3ff. [online]

²⁰⁷ Vgl. BMUKK 2011/12, S. 15 [online]

Kompetenzen für ein Universitätsstudium zu entwickeln. In der fünften und sechsten Schulstufe sind die Fächer, die unterrichtet werden mit der Hauptschule ident. Ab der siebten Schulstufe werden drei Ausbildungsrichtungen differenziert: Entweder das Gymnasium mit Latein oder das Realgymnasium mit dem Schwerpunkt Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache und zusätzlich „Darstellende Geometrie“, Mathematik und Naturwissenschaften, oder das Wirtschaftskundliche Realgymnasium, das seinen Fokus auf Latein oder einer zweiten lebenden Fremdsprache und zudem auf Chemie, Wirtschaftskunde, Psychologie und Philosophie legt. Berufsorientierung und Bildungsinformation wird in der dritten und vierten Klasse als verbindliche Übung angeboten.²⁰⁸

²⁰⁸ Vgl. BMUKK 2008, o.S. [online]

3.2. Das Schulsystem in Deutschland

Aufbau des Schulsystems: Grafische Darstellung

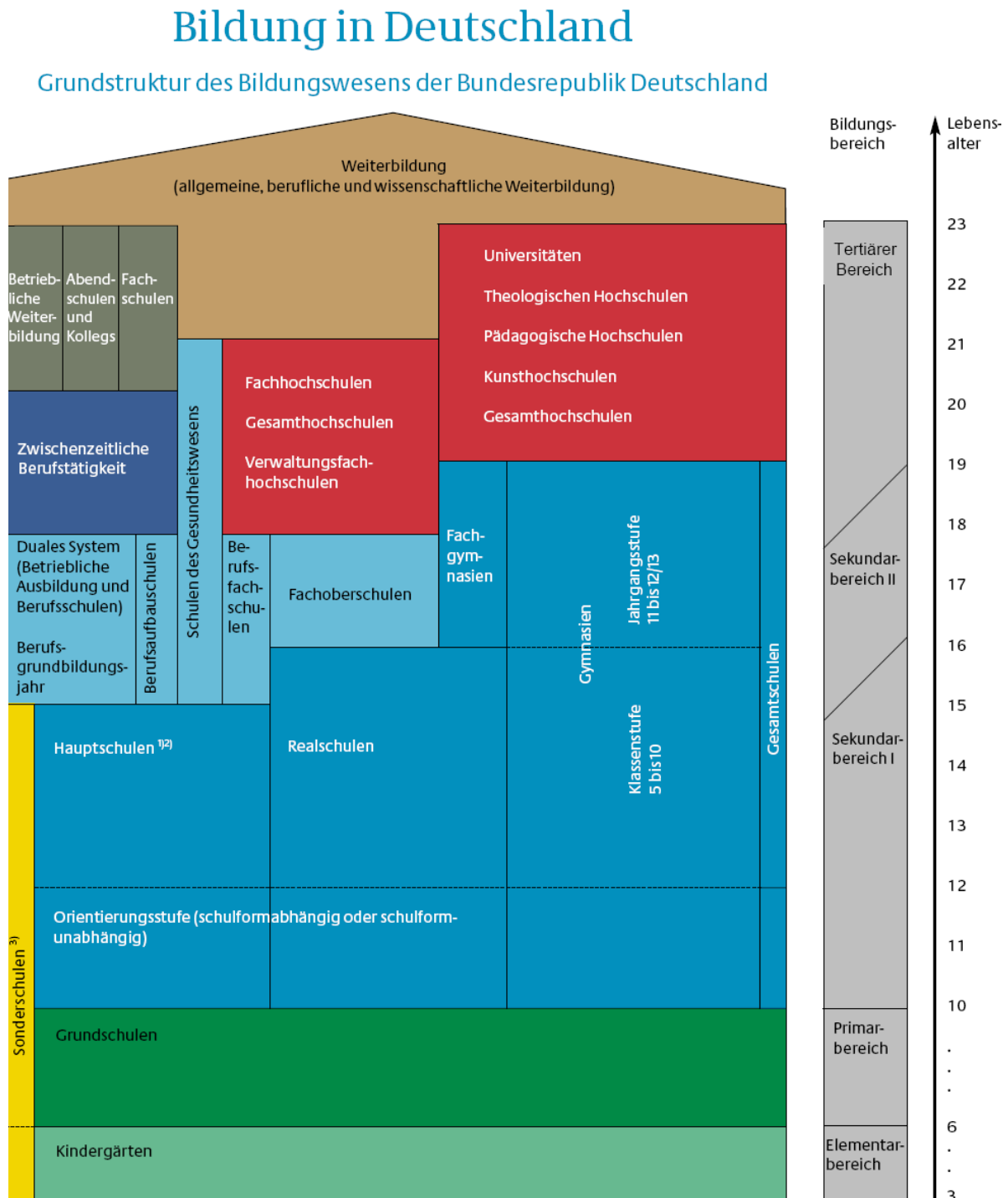


Abbildung 8: Bildungssystem in Deutschland

3.2.1. Ein Überblick

Da Deutschland ein demokratischer und sozialer Föderalstaat ist, gibt es kein einheitliches Bildungswesen. Jedes der sechzehn Bundesländer besitzt demnach ein eigenes Bildungswesen mit eigener Gesetzgebung und Regierung. Es ist zwar ein Grundgesetz vorhanden, jedoch beinhaltet dies nur wenige wesentliche Anordnungen in Bezug auf die Bildung, Kultur und Wissenschaft.²⁰⁹ Für eine Harmonisierung der Bildungspolitiken der einzelnen Bundesländer ist die Ständige Konferenz der Kulturlminister (KMK) zuständig.²¹⁰

In Deutschland beginnt die Pflichtschule im Alter von sechs Jahren. Die allgemeine Schulpflicht umfasst neun Jahre. In den Ländern Berlin, Brandenburg, Bremen und Nordrhein- Westfalen zehn Jahre. Für die SchülerInnen, die nach der Pflichtschule keine allgemein bildende Schule oder berufsbildende Schule in der Sekundarstufe II in Vollzeit absolvieren gibt es die Möglichkeit eine dreijährige Schule in Teilzeit zu besuchen. In manchen Bundesländern sollen die SchülerInnen, die keine Schulform in der Sekundarstufe II wählen, eine berufsbildende Vollzeitschule besuchen. Außerdem gibt es in den meisten Bundesländern, die Opportunität freiwillig ein zehntes Schuljahr zu besuchen, um sich zusätzliche Kompetenzen anzueignen. SchülerInnen mit sonderpädagogischen Förderbedarf besuchen in der Regel eine Sonderschule. Die Grundschule besteht aus vier Jahren. (Berlin und Brandenburg sechs Jahre) In der Sekundarstufe I existieren Hauptschulen, Realschulen, Gymnasien, Gesamtschulen, Mittelschulen (Sachsen), Sekundarschulen (Sachsen-Anhalt), Regelschulen (Thüringen), und Sonderschulen. Die Sekundarstufe II umfasst die gymnasiale Oberstufe, berufliche Vollzeitschulen und Berufsausbildungen im dualen System.²¹¹

3.2.2. Sekundarstufe I

Bildungspolitisch, aber auch wissenschaftlich zählt die Sekundarstufe I zu dem Bereich im Bildungssystem, der seit drei Jahrhunderten am häufigsten diskutiert wird. In den Diskussionen geht es vorrangig um das Zusammenspiel von gemeinsamer

²⁰⁹ Vgl. Döbert 2004, S. 94

²¹⁰ Vgl. Hippach- Schneider et al. 2007, S. 19

²¹¹ Vgl. Döbert 2004, S. 94ff.

Förderung und Integration von SchülerInnen und der sachgemäßen Einteilung nach Begabung und Leistung. Des Weiteren wurde immer wieder die Frage aufgeworfen, ob nicht eine Gesamtschule die bessere Lösung wäre, anstatt des gegliederten Schulsystems. In den 90er Jahren wurden die Diskussionen weniger, unter anderem auch dadurch, dass 1993 durch die Vereinbarung der Kulturministerkonferenz²¹² die Systemkonkurrenz in der Sekundarstufe I weniger geworden ist.

Die Sekundarstufe I bezieht sich auf die SchülerInnen der Jahrgangsstufen fünf bis zehn, beziehungsweise sieben bis zehn²¹³. Die pädagogische Arbeit in den Schulen liegt in der Verantwortung der jeweiligen Bundesländer. Zunehmende Bedeutsamkeit kommt der fächerübergreifenden Anpassung von Lehrplaninhalten und Lehrplanzielen in den Bereichen Gesundheitserziehung, Beruf und Arbeit, sowie Grundlagen der Informationstechnologie zu.²¹⁴ Welche Schulformen zu dieser Stufe zählen wurde bereits erwähnt.²¹⁵

3.2.2.1. Hauptschule

Die Hauptschule gilt als Pflichtschule für jene SchülerInnen, die nach der Grundschule keine weiterführende Schulform besuchen. Wie zuvor schon erwähnt besteht diese aus neun, beziehungsweise zehn Schulstufen. Der größte Teil der Bundesländer bietet jedoch ein freiwilliges 10. Hauptschuljahr an. Ziel der Hauptschule ist es, eine Allgemeinbildung als Basis für eine praktische Berufsausbildung zu vermitteln.²¹⁶ Der Unterricht ist demnach ziemlich praxisorientiert. Ein Hauptfach zum Beispiel ist die Arbeitslehre, indem es um Technik, Hauswirtschaft und Wirtschaft geht. In Bezug auf die Berufsvorbereitung ist meist eine enge Zusammenarbeit mit den örtlichen Arbeitsagenturen vorhanden, um so den SchülerInnen, je nach individueller Leistung, beim Übergang Hilfestellungen zu leisten. Besondere Beachtung wird der Vermittlung von Grundkompetenzen und Allgemeinbildung, der Aneignung und Förderung wesentlicher Kulturtechniken, wie Schreiben, Lesen, Rechnen und seit geraumer Zeit die Handhabung des Computers,

²¹² Details der Vereinbarung siehe:

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/1993/1993_12_03-VB-Sek-I.pdf

²¹³ Wie zuvor schon erwähnt ist in einigen Bundesländern die Primarstufe länger

²¹⁴ Vgl. DIPF o.J., o.S. [online]

²¹⁵ Vgl. Döbert 2004, S. 104f.

²¹⁶ Vgl. BMBF 2004, o.S. [online]

der positiven Haltung gegenüber der Arbeitswelt und zuletzt dem eigenständigen Lernen und Arbeiten geschenkt. In den meisten Hauptschulen sind Fördermaßnahmen für SchülerInnen, die Schwächen in bestimmten Unterrichtsfächern aufweisen, vorhanden.²¹⁷ Der Abschluss der Hauptschule wird als Hauptschulabschluss bezeichnet. Dieser dient als Voraussetzung für eine Berufsausbildung im dualen System. Unter bestimmten Voraussetzungen ist auch eine Aufnahme in Berufsfachschulen oder in das Berufsgrundbildungsjahr möglich.²¹⁸

3.2.2.2. Realschule

In der Realschule wird eine erweiterte Allgemeinbildung gelehrt, die die Schulstufen fünf bis zehn umfassen. Die SchülerInnen schließen am Ende der 10. Schulstufe mit einem Realabschluss, beziehungsweise mit der mittleren Reife ab. Dieser Abschluss dient als Voraussetzung für weitere schulische Bildungsgänge, wie beispielsweise die Berufsfachschulen, die Fachoberschulen oder die Berufsschulen, inklusive einer Lehre.²¹⁹ Des Weiteren dient dieser Abschluss als Basis für gehobene Berufe jeglicher Form.²²⁰ Je nach Leistung haben die SchülerInnen auch die Option in ein Gymnasium überzutreten, beziehungsweise zu wechseln.²²¹ In der zweiten Schulstufe (6. Klasse) gibt es die Wahl eine zweite Fremdsprache zu den Pflichtfächern zu wählen. Hier wird unter anderem zum ersten Mal Einfluss auf einen möglichen Bildungsweg genommen. Zudem folgt ab der siebten Klasse, neben den vorschriftsmäßigen Pflichtfächern, eine Erweiterung durch Wahlpflichtfächer. Mittels dieser Wahlpflichtfächer kann neben der zweiten Fremdsprache ein weiterer Schwerpunkt (naturwissenschaftlich- technischer, sozial wissenschaftlicher, künstlerisch- musischer) gewählt werden. Die Schwerpunktsetzung dient den SchülerInnen dazu, ihre Neigungen und Fähigkeiten einschätzen zu können und dadurch eventuelle Berufsbildungswünsche zu manifestieren. Einige Realschulen bieten neben den Kernfächern noch Kurse zu Hauswirtschaft an. Ferner gibt es auch eine Vielzahl an Realschulen, die Zusatzstunden zum Pflichtschulunterricht offerieren. Dadurch bekommen die SchülerInnen die Möglichkeit, Schwierigkeiten,

²¹⁷ Vgl. Dreyer 2012a, o.S. [online]

²¹⁸ Vgl. Hippbach- Schneider et al. 2007, S. 24f.

²¹⁹ Vgl. a.a.O., S. 25

²²⁰ Vgl. BMBF 2004, o.S. [online]

²²¹ Vgl. Hippbach- Schneider et al. 2007, S. 25

die sie im Unterricht aufweisen auszugleichen. Da wie bereits angesprochen die Schulformen in jedem Bundesland unterschiedlich sind, besitzen die Realschulen auch keine Einheitlichkeit. Beispielsweise gibt es in Baden- Württemberg besondere Fächerverbünde, die besucht werden können. In den Bundesländern Brandenburg, Mecklenburg- Vorpommern, Sachsen, Sachsen- Anhalt und Thüringen²²² ist die Realschule eine Kombination aus Gymnasium und Hauptschule, wobei auch hier „einfache“ Realschulen zu finden sind.²²³

3.2.2.3. Gesamtschule

Die Gesamtschule ist eine Schulform, die unterschiedliche weiterführende Schularten, sei es in inhaltlicher oder organisatorischer Form vereint und sozusagen ein Gegenmodell zum dreigliedrigen Schulsystem darstellt. Die Gesamtschule unterscheidet sich Weiters durch eine integrierte Form und eine additive/kooperative Form. Ersteres bedeutet ein gemeinsamer Unterricht für alle SchülerInnen und letzteres bietet die unterschiedlichen Schulformen der Unterstufe in einer Schulanlage an.²²⁴ Anzumerken ist hier, dass die Gesamtschule nicht in jedem Bundesland vorhanden ist. Ein Vorteil dieser Schulart ist, dass nach der vierten Schulstufe noch keine Entscheidung getroffen werden muss in welche Richtung später gegangen werden soll. Wie auch in den Realschulen und teilweise in den Hauptschulen besteht die Gesamtschule aus den Schulstufen fünf bis zehn. Danach sind die SchülerInnen, je nach Leistung dazu berechtigt, die Oberstufe des Gymnasiums zu besuchen, die Hochschulreife abzulegen oder auch eine berufsbildende Schule zu beginnen. Das Ziel dieser Schulform besteht darin, unabhängig vom sozialen und/oder ökonomischen Status gemeinsam zu lernen. In der Gesamtschule werden dieselben Fächer gelehrt, die auch in der Hauptschule und im Gymnasium existieren. Ebenso kann ab der sechsten Klasse eine zweite Fremdsprache, das Fach „Arbeitslehre“ oder eine weitere Naturwissenschaft gewählt werden. Eine Besonderheit dieser Schulform stellen die Fachleistungs- beziehungsweise Ergänzungskurse dar. Die Fachleistungskurse legen ihren Fokus auf die individuelle Förderung der SchülerInnen und die Ergänzungskurse dienen

²²² Werden auch als „neue Bundesländer“ bezeichnet.

²²³ Vgl. Dreyer 2012b, o.S. [online]

²²⁴ Vgl. BMBF 2004, o.S. [online]

den SchülerInnen der 10. Schulstufe als Erleichterung für den Übergang in ein Gymnasium.²²⁵

3.2.2.4. Gymnasium- Unterstufe

Um am Gymnasium aufgenommen zu werden ist eine Empfehlung der Grundschule notwendig. Voraussetzung hierfür sind sehr gute und gute Noten im letzten Jahr der Grundstufe. Die Sekundarstufe I ist nach dem G 9 Prinzip²²⁶ unterteilt. Dies bedeutet, dass es eine Unterstufe mit den Klassen fünf bis sieben und eine Mittelstufe mit den Klassen acht bis zehn gibt.²²⁷ Momentan findet jedoch in fast allen Bundesländern eine Umstellung von einem neun jährigen Gymnasium auf ein acht jähriges Gymnasium statt.²²⁸ Nach der siebten Klasse findet zudem ein Lehrerwechsel statt. Ab der sechsten Klasse kann eine zweite Fremdsprache gewählt werden und ab der siebten Schulstufe steht eine Auswahl an Schwerpunkten zur Verfügung. Viele der Gymnasien haben sich auf besondere Schwerpunkte fokussiert. So gibt es zum Beispiel wirtschaftswissenschaftliche Gymnasien, sozialwissenschaftliche Gymnasien, technische Gymnasien, u.a. Selbstständiges Lernen, eine vertiefende Allgemeinbildung, die Entwicklung emotionaler, kreativer und sozialer Fähigkeiten sind die Grundkompetenzen, die vermittelt werden. In Deutschland ist das Gymnasium die einzige Schulform, die ein Studium an einer Hochschule ermöglicht. Aus diesem Grund ist das Gymnasium theoretisch angelegt, da es auf den tertiären Bildungsweg vorbereiten soll.²²⁹ Die SchülerInnen erhalten nach erfolgreichem Abschluss der Sekundarstufe I die Berechtigung die Oberstufe besuchen zu dürfen.²³⁰

Nach dem Überblick der Sekundarstufe I von Deutschland und Österreich ist zu erkennen, dass in Österreich ein einheitliches Schulsystem vorhanden ist, hingegen in Deutschland die einzelnen Bundesländer selbst über ihre Schulsysteme unter der Berücksichtigung der einheitlichen Grundstruktur, entscheiden können.

²²⁵ Vgl. Dreyer 2012c, o.S. [online]

²²⁶ 9- jähriges Gymnasium

²²⁷ Vgl. Bax 2012, o.S. [online]

²²⁸ Vgl. Hippach- Schneider et al. 2007, S. 25

²²⁹ Vgl. Bax 2012, o.S. [online]

²³⁰ Vgl. Hippach- Schneider et al. 2007, S. 25

Dies führte dazu, dass sich die Schulsysteme partiell stark unterscheiden.²³¹ In Österreich ist die äußere Organisation, wie zum Beispiel die Errichtung und Instandhaltung von Schulen, die Schulzeiten oder die Klassenschülerzahl Bundessache. Die Vollziehung dessen liegt jedoch im Zuständigkeitsbereich der einzelnen Bundesländer.²³²

In Österreich beträgt die Schulpflicht neun Jahre. In Deutschland gibt es in manchen Bundesländern indessen eine Schulpflicht von zehn Jahren. Im Vergleich zu Österreich gibt es in Deutschland keine berufsbildenden Schulen, wie zum Beispiel eine Handelsakademie oder eine Höhere technische Lehranstalt.

²³¹ Vgl. a.a.O., S. 7

²³² Vgl. Archan/ Mayr 2006, S. 7

4. Der Vergleich

4.1. Vorberufliche Bildung in Österreich und Deutschland

In Deutschland ist die berufliche Orientierung im Lehrplan für alle Schulformen der Sekundarstufe I vorgesehen. Dennoch sind eindeutige Unterschiede zwischen den Schulformen bei der Ausführung der Berufsorientierung zu erkennen. Die Berufswahlvorbereitung ist in den Haupt-, Gesamt- und Sonderschulen, sowie in den Sekundarschulen in Sachsen- Anhalt und in der Regelschule in Thüringen Teil des Fächerbundes „Arbeitslehre“.²³³ Oftmals findet im Rahmen der Berufsorientierung als eigenständiges Fach auch ein Betriebspraktikum statt. In den Realschulen und Mittelschulen (Sachsen) findet die Berufsorientierung in der Arbeitslehre oder in den Fächern Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Wirtschaft, Politik und Technik statt. In den Bundesländern Bayern, Nordrhein- Westfalen, Saarland und Sachsen ist die Berufsorientierung in mehreren Unterrichtsfächern, wie zum Beispiel Deutsch, Erdkunde oder Politik vorhanden. In den Lehrplänen sind berufsorientierte Inhalte vorzufinden, die fächerübergreifend vermittelt werden. Zusätzlich werden Betriebspraktika und Betriebserkunden angeboten. Im Gymnasium ist die Berufsorientierung zum einen, Teil eines bestimmten Faches (oftmals Sozialkunde) und zum anderen ist es auch möglich, dass mehrere, in seltenen Fällen auch alle Unterrichtsgegenständen eine Berufsorientierung vermitteln. In Bezug dessen ist zu erwähnen, dass den berufsbezogenen Inhalten nur wenig Bedeutung zukommt. In den Bundesländern Brandenburg, Berlin, Sachsen- Anhalt und Thüringen hat die Berufsorientierung jedoch einen höheren Stellenwert.²³⁴

In Österreich ist im Ausmaß von einer Wochenstunde der Unterricht als verbindliche Übung im Lehrplan verankert. Der Unterricht wird entweder fächerintegrativ oder als eigenes Fach abgehalten. Wird der Berufsorientierungsunterricht als eigenes Fach angeboten, so liegt es in der Entscheidung jeder Schule, welches andere Fach um eine Wochenstunde gekürzt wird.²³⁵

²³³ Ausnahme: Mecklenburg- Vorpommern (Berufsvorbereitung ist Teil des Unterrichtsfachs Technik) und Schleswig- Holstein (Berufsvorbereitung ist Teil des Faches Wirtschaft und Politik)

²³⁴ Vgl. Dederig 2002, S. 28

²³⁵ Vgl. BMUKK 2009, o.S. [online]

Der Lehrplan der Hauptschule ist mit dem Lehrplan des Realgymnasiums weitgehend ident. In den Unterrichtsgegenständen "Deutsch" und "Lebende Fremdsprache" sind jedoch zusätzliche didaktische Hinweise für die Differenzierung der Leistung vorhanden. Das allgemeine Bildungsziel, die allgemeine didaktischen Grundsätze, sowie die Schule- und Unterrichtsplanung ist ebenso in etwa gleich mit dem Unterschied, dass Differenzierungshinweise und Anordnungen zum Förderunterricht vorliegen.²³⁶

4.2. Entwicklungen der vorberuflichen Bildung

Mit der Bildungsreform, die in den 60er Jahren ihren Beginn hatte, wurde durch den Deutschen Ausschuss für das Erziehungs- und Bildungswesen im Hauptschulgutachten erstmals die schulische Berufsorientierung und dessen Relevanz vorgestellt. Der Empfehlung des Deutschen Ausschuss nach, soll es eine verlängerte Hauptschule bis zur 10. Schulstufe geben. Diese neue Schulform soll daher als „Eingangsstufe des beruflichen Bildungsweges“²³⁷ verstanden werden. Zudem sieht der Ausschuss die Arbeitslehre als eigenständige Unterrichtsform mit dem Ziel, die SchülerInnen auf die Arbeitswelt vorzubereiten, indem die Prinzipien des Arbeitens vermittelt werden.²³⁸ Eine ausführliche Bestimmung der Berufswahlvorbereitung gibt es jedoch nicht. Die Berufswahlvorbereitung wird eher als Grundprinzip der gesamten Arbeitslehre verstanden. Eine zentrale Funktion wird jedoch der Praxis in der Schule und im Praktikum eines Betriebes gesehen. Durch die Fokussierung des Deutschen Ausschuss auf den klassisch- handwerklichen Berufsbegriff und in Folge dessen auch auf die Arbeitslehre in Handwerk und Industrie wird die Berufsvorbereitung enorm auf den gewerblichen Bereich eingeschränkt. Dadurch, dass der Deutsche Ausschuss in Bezug auf die Berufsorientierung nur andeutungsweise Vorstellungen hatte, kamen neue empirische Befunde zu Berufswahltheorien (zB. Daheim, Jaide, Scharmann) zu Stande, auf die sich die schulische Berufsorientierung stützen konnte. Vor dem Hintergrund des Problems der Berufe Ende der 60er Jahre (traditionelle Berufsbilder wurden aufgelöst, Unzufriedenheit der Auszubildenden) begann sich die Pädagogik

²³⁶ Vgl. BMUKK 2010a, o.S. [online]

²³⁷ Deutscher Ausschuss 1964, S. 41

²³⁸ Vgl. a.a.O.

und die Bildungspolitik verstärkt auf die Berufsorientierung zu fokussieren.²³⁹ Aus den Vorschlägen dieser und dem KMK- Beschluss von 1969 änderten die meisten Bundesländer ihre Lehrpläne und Richtlinien für eine Arbeitslehre, die im Unterricht stattfinden soll. Während es in manchen Bundesländern, wie zum Beispiel Berlin, Niedersachsen oder Nordrhein- Westfalen schon gegen Ende der 60er Jahre Lehrplaninhalte für die Arbeitslehre gab, entstanden in anderen Bundesländern, wie zum Beispiel in Hessen erst in den 70er Jahren die Lehrpläne. In den 70er Jahren begannen dann auch die Realschulen Hilfestellungen in Bezug auf die Berufswahl zu geben. Somit wurde auch in dieser Schulform das Fach Arbeitslehre eingeführt. Allerdings gab es in den Realschulen auch die Möglichkeit Berufsorientierung in einem bestehenden Fach (zB. Politik oder Wirtschaft) als Pflichtfach und/oder Wahlpflichtfach in der neunten und zehnten Schulstufe zu wählen. Demnach waren in der Berufsorientierung unterschiedliche didaktische Ansätze zu erkennen und die Lehrplangestalter hatten enorme Probleme die verschiedenen Schulsituationen und die Interventionen der Politik zu vereinen. Selbst der Forderung einer Kooperation zwischen Schule und Berufsberatung wurde nur selten nachgegangen.²⁴⁰ Aufgrund dessen erteilte 1974 die Bundesanstalt für Arbeit den Auftrag an die Wissenschaftler Dibbern Harald, Kaiser Franz- Josef und Kell Adolf ein Gutachten zur Entwicklung eines Lehrplans für den Berufswahlunterricht- unter Berücksichtigung einer Zusammenarbeit von Schule und Berufsberatung und den gegenwärtigen pädagogischen Ansätze- zu erstellen.²⁴¹ Die Autoren erstellten ein Rahmencurriculum mit dem Inhalt, dass die Arbeitslehre als Unterrichtsfach für alle SchülerInnen in der Sekundarstufe I eingeführt werden soll. Zudem ist eine Zusammenarbeit von Schule und Bundesanstalt in Bezug auf den Berufswahlunterricht vorgesehen, da die zentrale Aufgabe darin besteht, eine Berufswahlreife zu erlangen. Aus dem erstellten Curriculum von Dibbern et al. wurde eine Reihe von Modellversuchen, die von der Bundesanstalt für Arbeit ausgingen, gestartet. Da in den Modellen konkrete Curricula vorhanden waren und diese sich auch in der Berufswahlvorbereitung profiliert haben, tragen diese einen erheblichen Anteil in der Entwicklung der Berufsorientierung Ende

²³⁹ Vgl. Dederling 2002, S. 19f.

²⁴⁰ Vgl. Dederling 2002, S. 21f.

²⁴¹ Vgl. a.a.O., S.22

der 70er Jahre bei.²⁴² In den 80er Jahren fand eine Intensivierung der schulischen Berufsorientierung statt. Dabei wurde versucht die Berufsorientierung theoretisch neu zu definieren und im Zuge dessen auf eine neue curriculare Basis zu stellen. Diese Änderungen wurden aufgrund des Strukturwandels der Arbeitswelt vollzogen.²⁴³

Mit dem Hintergrund eine Berufsorientierung auch im Gymnasium festzulegen, hat die KMK 1993 die „Hinführung zur Berufs- und Arbeitswelt“ als feststehende Aufgabe in jeder Schule in der Sekundarstufe I eingeführt.²⁴⁴ Durch den Verzicht der Präzisierung der Aufgabe haben die Bundesländer die Möglichkeit diese nach den eigenen Ideen umzusetzen. Überdies wurde in den 90er Jahren die Berufswahl als Prozess wahrgenommen. Demzufolge fand eine Ausweitung der Berufsorientierung auf die Sekundarstufe II statt.²⁴⁵

In Österreich wurde erstmals im Schulorganisationsgesetz im Jahr 1962 festgehalten, dass in den Schulen ein wirtschaftskundlicher Unterricht mit dem Ziel der Verständnisk Gewinnung der zukünftigen Arbeits- und Berufswelt stattfinden soll.²⁴⁶ Im Gegensatz zu Deutschland ist die Berufsorientierung in Österreich ein relatives junges schulisches Aufgabengebiet.²⁴⁷ Bis zum Jahr 1974 war die Arbeitsmarktverwaltung (heutige Arbeitsmarktservice) für die Berufs- und Bildungsinformation der Jugendlichen verantwortlich. Erst dann kam es zu einer Rahmenvereinbarung zwischen dem ehemaligen Bundesministerium für Unterricht und Kunst (BMUK) und dem Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS). Der Vereinbarung nach, sollen die Schulen den SchülerInnen Informationen über die Berufs-, Arbeits- und Wirtschaftswelt, wenn möglich durch einen Berufswahlunterricht vermittelt werden. Durch Schulversuche²⁴⁸ in Modellschulen und/oder Modellklassen wurden verschiedene Formen der Zusammenarbeit getestet und zusätzlich an außerschulischen Lernorten auf freiwilliger Basis angeboten. Die Versuche und

²⁴² Vgl. Dederling 2002, S. 22f.

²⁴³ Vgl. Dederling 2000, S. 338ff.

²⁴⁴ Vgl. KMK 1993, zit. n. Dederling 2002, S. 26

²⁴⁵ Vgl. Dederling 2002, S. 26f.

²⁴⁶ Vgl. BGLB Nr. 242/1962, zit. n. Härtel 1995, S. 49

²⁴⁷ Vgl. Edtbauer 2005, S. 1

²⁴⁸ Beispiel: Schulversuch Interessen- und Berufsorientierte Hauptschule, Landhauptschule mit dem Kurs Berufsorientierung

dessen Erweiterung von Unterrichtsgegenständen, in denen Berufsinformationen vermittelt wurden hatten zur Folge, dass sich Gegenstandsbereiche entwickelten, die sich als schulische Berufsorientierung in unterschiedlichen Ausführungen konkretisierte.²⁴⁹ Seit der Lernplanreform von 1985 ist die Vorbereitung auf die Arbeits- und Berufswelt in den Inhalten der Lehrpläne zu finden.²⁵⁰ Die Änderungen betreffen die siebte und achte Schulstufe der Hauptschulen und der AHS und sollen den SchülerInnen die Möglichkeit geben, ihre eigenen Vorstellungen in Bezug auf die Realisierungschancen zu analysieren, ein möglichst großes Spektrum an Berufsfeldern kennenzulernen, sich mit den neuen Technologien und den möglichen Auswirkungen zu befassen, eventuelle Probleme in der Berufswelt zu berücksichtigen und das traditionelle Rollenverhältnis in der Familie kennen lernen. Seit 1989 wird „Berufsorientierung und Bildungsinformation“ als unverbindliche Übung in den letzten beiden Schulstufen der HS und AHS (Sekundarstufe I) angeboten.²⁵¹ In der unverbindlichen Übung (eine Stunde/Woche) sollen sich die SchülerInnen mit ihren Fähigkeiten, Neigungen und Interessen auseinandersetzen und diese dann mit den erforderlichen Qualifikationen für den Arbeitsmarkt vergleichen. Überdies hatten die Schulen die Wahl, ob sie die Übung anbieten oder nicht. Zudem stand es den SchülerInnen frei, die unverbindliche Übung zu besuchen.²⁵² Im Jahr 1998 wurde mit der 18. SchOGNovelle der Verordnung der Lehrpläne die verbindliche Übung „Berufsorientierung“ eingeführt. Damit waren alle Schultypen der siebten und achten Schulstufe dazu verpflichtet diese im Ausmaß von 32 Jahresstunden, entweder als Unterrichtsfach oder geblockt anzubieten. Anzumerken ist hier, dass die SchülerInnen erstmalig durch den Gesetzesbeschluss mit einer beruflichen Orientierung konfrontiert wurden.²⁵³

²⁴⁹ Vgl. Dichatschek 2004b, o.S., [online]

²⁵⁰ Vgl. Härtel 1995, S. 50

²⁵¹ Vgl. BGLB Nr. 429/1989

²⁵² Vgl. Hausegger et al. 1993, S. 38

²⁵³ Vgl. Haider 2008, S. 349 [online]

4.3. Die Ziele und Untersuchungsbereiche

Zunächst wird auf die allgemeinen Ziele der vorberuflichen Bildung eingegangen und durch diese und den Aufgabe der vorberuflichen Bildung werden die Untersuchungsbereiche definiert.

Da in der vorhandenen Literatur die Formulierungen über die Ziele der vorberuflichen Bildung nicht dramatisch voneinander abweichen werden im Folgenden die Ausführungen von Dichatschek (2004b) beschrieben.

„Ziel dieser vorberuflichen Bildung/Erziehung ist eine sachkompetente, möglichst selbstbestimmte und sozial verantwortbare Schul- bzw. Berufswahlentscheidung mit möglichst realistischer Einschätzung der Bedingungen (Lehre; Schule/Studium - Beruf).“²⁵⁴

Aus diesem grob definierten Ziel ergibt sich eine Vielzahl an Teilfähigkeiten:

- Wahrnehmung (um sich überhaupt damit zu befassen)
- Entwicklung der eigenen beruflichen Vorstellungen und Problemlösungsansätze
- Einschätzung unterschiedlicher Situation, sowie das Bewusstwerden individueller Einflüsse
- Entwicklung der Verantwortung
- Realisierung der Entscheidung durch situationsgerechtes handeln.

Durch ein Rahmenkonzept, das die unterschiedlichen Berufswahltheorien berücksichtigt, zeichnet sich ein langfristiger Prozess der Schul- und Berufswahl ab, der unter Berücksichtigung des Alters und somit der Schulstufen didaktisch-methodisch als Unterricht, Realbegegnungen und Beratung zu konzipieren ist.²⁵⁵

Aus den gesamten Aufgabenbereich und Zielen der vorberuflichen Bildung ergeben sich für mich folgende Fragen, die als jeweiliger Untersuchungsbereich zu sehen ist.

²⁵⁴ Dichatschek 2004b, o.S. [online]

²⁵⁵ Vgl. a.a.O.

- 1) Welche Kompetenzen sollen entwickelt werden? (Kompetenzerwerb)
- 2) Werden die eigenen Interessen, Neigungen und Vorstellungen berücksichtigt? (Berücksichtigung der individuellen Interessen, Neigungen und Vorstellungen)
- 3) Werden die SchülerInnen über die derzeitige Arbeitsmarktlage informiert? (Darstellung der derzeitigen Arbeitsmarktlage)
- 4) Werden die Strukturen der Arbeits- und Berufswelt vermittelt? (Strukturen der Arbeits- und Berufswelt)
- 5) Erfolgt eine Vermittlung der verschiedenen Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten? (Darstellung der verschiedenen Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten)
- 6) Welche Hilfestellungen werden den SchülerInnen geboten? (Hilfestellungen)
- 7) Sind Realbegegnungen vorgesehen? (Realbegegnungen)
- 8) Werden die SchülerInnen über außerschulische Beratungsangebote informiert? (Außerschulische Beratungsangebote)
- 9) Sind Fördermaßnahmen für „schwächere“ Jugendliche vorgesehen? (Fördermaßnahmen)

Bevor nun auf die zuvor formulierten Vergleichsbereiche eingegangen wird, werden die allgemeinen Ziele und Aufgaben der drei untersuchten Lehrpläne formuliert. Darin sind bereits Aspekte enthalten, die die einzelnen Vergleichsbereiche beschreiben. Aus diesem Grund ist die Beschreibung der Ziele und Aufgaben allgemein gehalten und die acht Vergleichsbereiche dienen einer detaillierten Beschreibung. Für den Vergleich werden somit beide Kapiteln herangezogen.

4.4. Lehrplanziele in Österreich, Hamburg und Bremen

4.4.1. Lehrplanziele der Berufsorientierung Österreich

Einige Aspekte der Berufsorientierung finden neben der verbindlichen Übung „Berufsorientierung“ auch in anderen Unterrichtsfächern statt. Im Berufsorientierungsunterricht soll die Entscheidungsfähigkeit gestärkt werden. Dies geschieht einerseits durch die Stärkung der Selbstkompetenz und andererseits soll sich mit der Berufswelt auseinandergesetzt werden (Sach- und Methodenkompetenz). Zusätzlich hat die Gewinnung der Sozialkompetenz in der

Berufsorientierung und in der Berufswelt eine große Bedeutung. In der verbindlichen Übung soll diese ausgebildet werden und auch selbst zur Thematik der Untersuchung werden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Bildung und Stärkung der Persönlichkeit. Demnach sollen Fähigkeiten, wie Durchhaltevermögen, Leistungswille, Zielstrebigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Hoffnung, Tüchtigkeit und Beziehungsfähigkeit herausgebildet werden. Die Berufsorientierung dient zudem dem Zweck, die bisherigen Einstellungen und Vorurteile einer Berufs- und Bildungsentscheidung zu überdenken, um so den Horizont erweitern zu können. Aus der Sicht der Didaktik hat der Unterricht den Prozesscharakter der Berufswahl zu berücksichtigen. Dies bedeutet, dass die Berufs- und Bildungswahl zunächst eingeleitet werden soll, währenddessen eine ständige Begleitung stattfinden soll und schließlich der gesamte Prozess mit einer Entscheidung enden soll. Zudem sollen hier die berufsbezogenen Inhalte der anderen Unterrichtsfächer und ein Bezug zu den Inhalten früherer Schulstufen nicht ungeachtet bleiben. Die angesprochene Persönlichkeitsbildung in der verbindlichen Übung verlangt eine besondere Gestaltung des Unterrichts. Unabdingbar sind hier selbstständiges Arbeiten, sowie anschauliche und berufsbezogene Erfahrungen. Aus diesem Grund beinhaltet der Unterricht Klassengespräche, Einzelarbeiten, Gruppenarbeiten, Rollenspiele, personale und Realbegegnungen. Die Realbegegnungen eignen sich besonders für die Erkundung von Betrieben. Durch die berufspraktischen Tage gewinnen die SchülerInnen noch größere Einblicke in mögliche Berufsfelder und durch den Besuch von Berufsinformationsmessen erhalten die SchülerInnen einen Überblick über die verschiedenen Berufe. Wichtig hierbei sind, eine intensive Vor- und Nachbereitung und eine Zusammenarbeit zwischen der Schule und den Betrieben. Zusätzlich hat die Schule die Aufgabe die persönlichen Entscheidungen, die oftmals innerhalb der Familie oder auch durch Einzelberatung getroffen werden zu berücksichtigen. Dadurch besteht ein Ziel der Schule darin, eine Vorbereitung zu bieten und die SchülerInnen dahingehend zu fördern, dass sie außerschulische Beratungsinstitutionen besuchen. In Hinblick auf die Sprache und Kommunikation erfolgt eine Förderung dessen und zudem sollen sich die SchülerInnen kritisch mit berufsbezogenen Informationen auseinandersetzen. Durch die Konfrontation der kulturellen, gesellschaftlichen, ökonomischen und ökologischen Aspekte in der Arbeitswelt soll ein Verständnis für den Mensch in der Gesellschaft gewonnen

werden. Weiters sollen die SchülerInnen die neuen Technologien kennen und verstehen lernen. Selbst die Kreativität und Gestaltung fließt in den Berufsorientierungsunterricht mit ein. Hierbei erfahren die SchülerInnen, welche Bedeutsamkeit die Kreativität und Kunst für das Berufsleben und die Freizeit hat. Ein letzter Punkt der ein Ziel des Unterrichts darstellt ist die Gesundheit und Bewegung und dessen Ausmaß in Bezug auf die Arbeit und Beruf ²⁵⁶

4.4.2. Lehrplanziele der Berufsorientierung Bremen

Vorbemerkung

Der Sekundarbereich I in Bremen besteht aus der Gesamtschule, der Sekundarschule, dem Gymnasium und der Oberschule.²⁵⁷ Für die Analyse der Berufsorientierung wird im Folgenden der Lehrplan der Gesamtschule betrachtet.

Aus dem vorhandenen Bildungsplan ist zu entnehmen, dass die berufliche Orientierung im Fach Wirtschaft- Arbeit- Technik vorgesehen ist. Wird der Inhalt dessen näher betrachtet, ist zu erkennen, dass der Fokus nicht nur auf der Berufsorientierung liegt, sondern durch weitere Schwerpunkte, wie Haushalt, Technik und Wirtschaft ergänzt wird. Demnach ist der Unterricht in die Themen „Haushalt und Konsum“, „Unternehmen und Produktion“, „Infrastrukturen“ und „Arbeits-, Berufsorientierung und Lebensplanung“ gegliedert. ²⁵⁸ Die zu erfüllenden Lernergebnisse sind als verbindliche Anforderungen in den Bildungsplänen verfasst und werden auch als Standards beschrieben. Aus diesem Grund sind für die einzelnen Jahrgangsstufen unterschiedliche Standards festgelegt. Eine Beschränkung erfolgt für die ausschlaggebenden Fähigkeiten und Kenntnisse, die für die zukünftige Arbeitswelt oder weiteren Bildungsweg unabdingbar sind.²⁵⁹ Folgende drei Abschlüsse können durch den Besuch der Gesamtschule erworben werden:

- 1) „erweiterte Berufsbildungsreife (erweiterter Hauptschulabschluss)
- 2) Mittlerer Schulabschluss (Realschulabschluss)

²⁵⁶ Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

²⁵⁷ Vgl. Landesinstitut für Schule Bremen o. J., o.S. [online]

²⁵⁸ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 5 [online]

²⁵⁹ Vgl. a.a.O, S. 4,

- 3) Mittlerer Schulabschluss mit der Versetzung in die Einführungsphase der gymnasialen Oberstufe bzw. des Beruflichen Gymnasiums.²⁶⁰

Die wesentliche Aufgabe besteht darin, ein eigenständiges Leben unter Einbezug der Gesellschaft führen zu können. Die SchülerInnen sollen mit jenen Kompetenzen ausgestattet werden, die sie für die Reflexion und Gestaltung in den unterschiedlichen Lebenslagen in Bezug auf die Erwerbstätigkeit benötigen. Das Fach „Wirtschaft- Arbeit- Technik“ orientiert sich an der bedarfsgerechten und sozialverantwortlichen Lebensplanung in einer Gesellschaft, um die Persönlichkeit der Jugendlichen zu stärken, sowie die Unabhängigkeit jedes einzelnen zu erreichen. Die SchülerInnen sollen ein Verständnis für die unterschiedlichen Lebenslagen (Haushalts-, Eigen-, Erwerbs- und Bürgerarbeit) erhalten und lernen diese zu beurteilen. Zudem soll der Zusammenhang von Haushalt, Technik und Sozio-Ökonomie erläutert werden, um diesen einschätzen und mitgestalten zu können. Durch Erfahrungen in der Praxis soll unter anderem die persönliche Berufswahlreife gebildet werden. Ein weiteres Ziel des Unterrichts besteht darin, die unterschiedlichen Ausprägungen von Arbeit und dessen Prozesse, die vorhandenen Systeme der Arbeit, sowie die Organisation und Teilung der Arbeit nicht nur im Betrieb, sondern auch in der Familie und den dazugehörigen Haushalt zu verstehen. Ein wichtiger Punkt im Lehrplan bezieht sich auf die Geschlechterrollen. Hier wird besonders auf geschlechtstypische Berufe eingegangen und durch aufzeigen dessen versucht, dem entgegenzuwirken. In den letzten beiden Jahrgangsstufen wird vermehrt auf die persönlichen Berufsmöglichkeiten und Berufswünsche eingegangen.²⁶¹

Da wie bereits angesprochen das Fach Wirtschaft- Arbeit- Technik nicht nur aus der Berufsorientierung besteht wird nun auch auf die anderen Inhalte eingegangen.

Haushalt und Konsum

Hierbei soll ein Verständnis von sozialen, kulturellen, ökonomischen und physischen Bedingungen für das Verwalten des eigenen Haushaltes, der Gesundheitsvorsorge

²⁶⁰ a.a.O. 2006, S. 4,

²⁶¹ Vgl. a.a.O, S. 5

4. Der Vergleich

und der Konsumentscheidungen entwickelt werden, sodass die SchülerInnen dies auf ihr individuelles Leben umsetzen können.

Unternehmen und Produktion

Der Inhalt dieses Themas bezieht sich auf die den Verlauf der Arbeitstätigkeit und mögliche gesellschaftliche Folgen, sowie auf die institutionellen Verflechtungen. Dies bedeutet, dass sich die SchülerInnen intensiv mit den eigenen Handeln und Tun und den Interaktionen in der Familie, Betrieben oder der Gesellschaft beschäftigen. Dabei wird zudem die momentane ökonomische Lage miteinbezogen.²⁶² Besonderer Bedeutung wird hierbei der „Wirtschaftlichkeit, Produktivität, Rentabilität, Effizienz, Humanität, Nachhaltigkeit und Gerechtigkeit“²⁶³ gewidmet.

Infrastrukturen

Unter den Punkt Infrastruktur fallen die Information und Kommunikation, der Transport und Verkehr und die Energie. Der Schwerpunkt des Themas Infrastruktur bezieht sich vor allem auf den Entwicklungsverlauf, der Basis von Funktionszusammenhängen und der kritischen Begutachtung von ökologischen, ökonomischen und sozialen Kennzeichen und den Konsequenzen hieraus auf die eigene Person, die Arbeit und die Umwelt.

Arbeits-, Berufsorientierung und Lebensplanung

Hierbei geht es um die SchülerInnen selbst. Das bedeutet, dass die eigenen Eignungen, Neigungen, Interessen und Anforderungen in Bezug auf die Arbeits- und Berufswelt reflektiert werden, um einen erfolgreichen Übergang meistern zu können. Durch die Entwicklung eines Selbstkonzeptes sollen die SchülerInnen in der Lage sein, ihre Ziele umsetzen zu können. Zusätzlich erfolgt eine Stärkung des Selbstvertrauens, um mit den Herausforderungen, die auf die SchülerInnen zukommen, umgehen zu können.

Um den Übergang erfolgreich zu bewältigen werden im Unterricht die Möglichkeiten der Berufs- und Bildungswege dargestellt, verschiedene Beratungsinstitutionen

²⁶² Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 5 [online]

²⁶³ A.a.O.

vorgestellt und Zielfindungs- und Entscheidungsmethoden in Bezug auf berufliche Voraussetzungen angewendet.²⁶⁴

4.4.3. Lehrplanziele der Berufsorientierung Hamburg

Vorbemerkung

Im Schuljahr 2010/11 wurde in Hamburg ein Zweisäulensystem eingeführt. Statt der Hauptschule, der Realschule, der integrierten und Kooperativen Mittelschule, des beruflichen Gymnasiums und des Aufbaugymnasiums gibt es nun die sogenannte Stadtteilschule. Diese Schularten wurden zu einer zusammengefasst, sodass nur mehr diese Form und das Gymnasium existieren. In der Stadtteilschule können alle Schulabschlüsse bis hin zum Abitur erworben werden.²⁶⁵ Seit dem Schuljahr 2011/12 gilt der neue Bildungsplan der Stadtteilschule in der fünften, siebten und achten Schulstufe. Momentan ist für die sechste Schulstufe der Lehrplan der integrierten Gesamtschule gültig und für die neunte und zehnte Schulstufe gilt entweder der Bildungsplan für die Haupt- und Realschule oder der der integrierten Gesamtschule.²⁶⁶

Da sich die Lehrplanziele der Berufsorientierung aus dem neuen Bildungsplan mit den Zielen aus dem Lehrplan der der Haupt- und Realschule kaum unterscheiden und der Lehrplan der Haupt- und Realschule in den Schulstufen neun und zehn noch gültig ist, werden beide Bildungspläne für den Vergleich herangezogen. Anzumerken ist nur, dass die Berufsorientierung in der Stadtteilschule unter dem Fach „Arbeit und Beruf“ stattfindet und nicht mehr als „Arbeitslehre“ bezeichnet wird.

Das allgemeine Ziel besteht darin, ein Grundverständnis für die Relevanz der Arbeit zu vermitteln. Dies bedeutet aufzuzeigen, welche allgemeine Bedeutung die Arbeit in der Familie, im Beruf und in der Gesellschaft hat. Die SchülerInnen sollen einen umfassenden Einblick in die unterschiedlichen Zusammenhänge von Arbeit, die ökonomische, ökologische, technologische und gesellschaftliche Aspekte beinhalten, bekommen. Durch die praktische und theoretische Auseinandersetzung soll eine

²⁶⁴ Vgl. a.a.O., S. 6

²⁶⁵ Vgl. SchulinformationsZentrum o.J., o.S. [online]

²⁶⁶ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung o.J., o.S. [online]

Orientierung über technologische Verfahren und Grundarbeitstechniken geschaffen werden und durch das Befassen mit den eigenen Interessen sollen berufliche Strategien, sowie Strategien für das individuelle Leben entwickelt werden. Weiters hat der Unterricht dafür Sorge zu tragen, dass den SchülerInnen Kenntnisse über den Wandel der Arbeit im Zusammenhang mit den örtlichen, landesweiten und weltweiten Veränderungen vermittelt werden. Dies dient dem Zweck Fähigkeiten und Fertigkeiten zu entwickeln, um eine sozial gerechte, wertorientierte und ökonomische Projektierung von Arbeit, Technik und Wirtschaftsbeziehungen zu erwirken. Um für die wirtschaftlichen Abläufe ein Verständnis zu bekommen findet eine Vermittlung ökonomischer Basiskenntnisse statt. Durch ein breites Angebot von Interessenvertretungen durch die verschiedenen Betriebe und der Schule erhalten die SchülerInnen erste Einsichten in die Perspektive der Arbeitgeber, Arbeitnehmer oder der Schule selbst. Des Weiteren wird den SchülerInnen eine verantwortungsbewusste Handhabung mit diversen technischen Geräten und unterschiedlichen Handwerkszeugen beigebracht. Ein weiteres Ziel des Arbeitslehreunterrichts beschreibt das Üben von Kommunikation, bezogen auf arbeitsrelevante Situationen und bestimmter Fachbegriffe. Hierbei werden überdies das Lesen und das technische Zeichnen mit einbezogen. In Bezug auf den Unterricht soll den SchülerInnen bei Teamarbeiten die Möglichkeit gegeben werden, verschiedene Herangehensweisen der Zusammenarbeit kennenzulernen und im Anschluss darüber reflektieren zu können. Hinsichtlich der persönlichen Entwicklung fungiert das Fach Arbeitslehre/Arbeit und Beruf zum einen dafür, die Arbeit als Persönlichkeitsbildung wahrzunehmen und zum anderen sollen Lernfähigkeiten entwickelt werden. Zusätzlich sollen die eigenen Lernfähigkeiten und die individuellen Möglichkeiten für die zukünftige Lebensplanung erkannt und ein Selbstkonzept entwickelt werden. Im Hinblick auf das Leben in einer Gesellschaft und den dazugehörigen Arbeitsleben soll eine Ausprägung der Fähigkeiten, wie Toleranz, Kritik, Zusammenarbeit und Kollegialität stattfinden. Durch das Kennenlernen unterschiedlicher Arbeitssituationen wird eine zunehmende Verantwortung gegenüber Arbeitsprozessen gebildet und dadurch gewinnen die SchülerInnen die Möglichkeit die Rolle der Arbeitnehmer, der Arbeitgeber und der Konsumenten reflektieren zu können. Berücksichtigt werden außerdem die geschlechtstypischen Rollen beim Berufswahlverhalten. Hierbei erhalten die

SchülerInnen Unterstützung die typischen Verhaltensweisen zu analysieren und diese gegebenenfalls nach den eigenen Interessen und Chancen, sowie den Voraussetzungen für den Arbeitsmarkt zu ändern. Ein letztes Ziel des Faches Arbeitslehre/Arbeit und Beruf bezieht sich auf eventuelle berufliche Neuorientierungen während einer Arbeitstätigkeit. Hierzu erhalten die SchülerInnen Kenntnisse, wie sie mögliche Veränderungen für sich selber nutzen können und wie sie ohne eine Berufsausbildung ihre Existenz sichern können. Allgemein formuliert besteht die Berufsorientierung dahingehend, die SchülerInnen während des gesamten Prozesses, das heißt vom Anfang bis zur Entscheidung für einen Beruf oder einer weiteren Ausbildung zu unterstützen.²⁶⁷

Ergänzungen des neuen Lehrplans „Arbeit und Beruf“

Beim Betrachten und Vergleichen der Lehrpläne „Arbeit und Beruf“ und „Arbeitslehre“ ist zu erkennen, dass diese sich in ihrer Grundstruktur kaum unterscheiden, jedoch der Lehrplan „Arbeit und Beruf“ ausführlicher beschrieben wurde und der Aufbau des Lehrplans anders strukturiert wurde. Somit folgen nun jene Ergänzungen, die im Lehrplan „Arbeitslehre“ weniger umfassend beschrieben wurden.

Eine Änderung findet sich in den Inhaltsfeldern. Der Lernbereich Technik und Ökonomie wurde durch Lernbereich Haushalt und Ökonomie ersetzt. Der Schwerpunkt Technik und Ökonomie ist im Lehrplan der Arbeitslehre zwar vorhanden, jedoch findet sich eine Ergänzung neben der verantwortungsbewussten Handhabung technischer Geräte und zwar die Entwicklung von technischen Dienstleistungen und den dazugehörigen finanziellen Berechnungen. Durch den Bereich Haushalt und Ökonomie sollen die SchülerInnen den eigenen Haushalt als Wirtschaftseinheit verstehen lernen, in dem es ebenso wichtig ist, wirtschaftlich und sozial zu handeln. Zudem werden die Aspekte, die zu einer gesunden Ernährung und Lebensweise führen, vermittelt. Demnach wird auch auf den Alltag und dessen Umgang, sowie auf die Gesundheit eingegangen. Unter der Berücksichtigung der verschiedenen Bildungswege, der unterschiedlichen Rollen (wie zum Beispiel die Rolle als ArbeitnehmerIn, Selbstständige/r oder im Haushalt oder Ehrenamt) und der

²⁶⁷ Vgl. Behörde für Bildung und Sport 2003, S. 5f. [online]

Koordination von Beruf und Familie sollen von den SchülerInnen erste Konzepte für eine zukünftige Lebensplanung entwickelt werden.²⁶⁸

4.5. Vergleichsbereiche

4.5.1. Kompetenzerwerb

Österreich

Wie bereits im Kapitel 4.4.1 erwähnt, soll die Entscheidungsfähigkeit durch die Selbstkompetenz, Sach- und Methodenkompetenz und Sozialkompetenz entwickelt werden. Vor allem kommt der Sozialkompetenz eine besondere Bedeutung zu, da im Arbeits- und Berufsleben Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit, und das Tragen der Verantwortung unerlässlich ist. Um sich selbst einschätzen lernen zu können wird sich mit den persönlichen Interessen und Vorhaben auseinandergesetzt. Zudem sollen die SchülerInnen Kompetenzen erwerben, um ihre individuellen Zukunftsplanungen kritisch begutachten zu können und um daraus wiederum die eigenen Fähigkeiten an die Planungen entsprechend anpassen zu können und eventuell zu revidieren. Dies geschieht vor allem durch die Auseinandersetzung mit der eigenen Rolle und durch das Erstellen von eigenen Konzepten. Weiters sollen die SchülerInnen lernen den Einfluss der Eltern, der Freunde/innen, der Gesellschaft und der Wirtschaft in Bezug auf den Berufswunsch zu reflektieren. Um auf eine Aufnahme in den Betrieben vorbereitet zu sein, werden jene Kompetenzen vermittelt, die dafür notwendig sind. (zum Beispiel für das Bewerbungsschreiben oder das Bewerbungsgespräch)²⁶⁹

Bremen

Die SchülerInnen werden dazu befähigt, die einzelnen Schritte der Arbeit zu verstehen, um diese auch in die Arbeitsabläufe eingliedern zu können. Dadurch soll auch die Erkenntnis der Arbeitsteilung und dessen Struktur erworben werden. Weiters sollen die SchülerInnen erlernen ihre Wunschberufe zu beschreiben, um diese mit den Anforderungen und den eigenen Fähigkeiten abgleichen zu können.

²⁶⁸ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S.12f. [online]

²⁶⁹ Vgl. a.a.O.

Die unterschiedlichen Einflüsse, die auf die Heranwachsenden einwirken, sollen erkannt und bei der Entscheidung für einen Beruf oder Ausbildung berücksichtigt werden. Eine weitere wichtige Kompetenz, die es zu erwerben gilt, bezieht sich auf das richtige Bewerben für eine Arbeitsstelle. Durch das Erlernen und Üben von einzelnen Komponenten, wie zum Beispiel telefonische Gespräche, Bewerbungsschreiben oder Eignungstests sollen die SchülerInnen für die Bewerbungsabläufe in ihren Ausführungen gestärkt werden.²⁷⁰

Hamburg

In Hamburg werden vier Kompetenzbereiche dargestellt, die nun im Einzelnen erläutert werden. Der erste Kompetenzbereich betrifft die Analysefähigkeit, die die SchülerInnen erreichen sollen. Dies bedeutet, dass in Form von problemorientierten Analysen Arbeitsprozesse, technische Systeme, die Ernährung, das Miteinander im Haushalt, die Lebenserhaltung, die Produktion und Vermarktung von Erzeugnissen aus wirtschaftlicher und umweltfreundlicher Sicht, die individuellen Interessen und Fähigkeiten reflektiert werden sollen. Der zweite Kompetenzbereich bezieht sich auf die Urteilsfähigkeit. Hierbei sollen Kompetenzen erworben werden, die zur Abschätzung von Auswirkungen technischer Systeme und Arbeitsabläufen in Bezug auf den Mensch, die Gesellschaft und der Natur hilfreich sind. Die Ausprägung der Urteilsfähigkeit soll zudem dazu dienen, die Relation von Erzeugnissen und dessen Hervorbringung bewerten zu können. Eine Befähigung zur kritischen Auseinandersetzung und Einschätzung der Lebensweise in Bezug auf den Haushalt, der Ernährung und der Existenzsicherung soll ebenso, wie das Abwägen der individuellen Ziele mit den Anforderungen am Arbeitsmarkt erreicht werden. Durch die Entwicklung einer Planungsfähigkeit, die zum dritten Kompetenzbereich zählt, sollen Kompetenzen erlangt werden, die für die unterschiedlichsten Formen von Planungen in Hinblick auf eine Berufsentscheidung benötigt werden. Zu diesen Formen zählt die systematische Planung von technischen Prozessen und Arbeitsvorgängen, die Planung der Verwendung von Materialien, Ressourcen und Arbeit aus der Sicht von Ökonomie und Ökologie, die angepasste Alltagsplanung von gesunder Ernährung, sozialem Gesellschafts- und Haushaltsleben und die Planung

²⁷⁰ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 10ff. [online]

von Zielen, die hinsichtlich des beruflichen Vorhabens erreicht werden sollen. Der letzte große Kompetenzbereich stellt die Handlungsfähigkeit dar. Hier erfolgt die Kompetenzgewinnung, um die vorab erwähnten Planungen durchführen zu können und um schlussendlich einen erfolgreichen Übergang meistern zu können.²⁷¹

4.5.2. Berücksichtigung der individuellen Interessen, Neigungen und Vorstellungen

Österreich

Im Lehrplan der verbindlichen Übung Berufsorientierung wird auf die eigenen Interessen, Neigungen, Vorstellungen dahingehend eingegangen, indem diese zunächst entdeckt werden und danach in Bezug auf die Anforderungen der Berufswahl reflektiert werden sollen. Hierbei erfolgt auch eine Einbindung der individuellen Lebensbereiche der einzelnen SchülerInnen, wie zum Beispiel der Freizeit oder Schule. Zudem sollen die SchülerInnen ihre persönlichen Fähigkeiten und Eignungen einschätzen lernen können.²⁷²

Bremen

Die persönlichen Wünsche, Interessen, Eignungen und Neigungen werden im Lehrplan in der Gesamtschule Bremens berücksichtigt. Die Stärken und Schwächen und die individuellen Lebensperspektiven werden in Hinblick auf die Anforderungen im Beruf reflektiert. Des Weiteren sollen die SchülerInnen die Nutzung verschiedener Instrumente zur Feststellung, Zuordnung und Gliederung der eigenen Fähigkeiten für die persönliche Weiterentwicklung erlernen. Zudem sollen die unterschiedlichen Einflussfaktoren (innerhalb und außerhalb der Schule), die eine Wirkung auf die SchülerInnen haben, wahrgenommen werden. In Bezug auf die Berücksichtigung der eigenen Interessen und Fähigkeiten ist im Lehrplan eine Fremdeinschätzung vorgesehen, um die persönliche Einschätzung der Kompetenzen mit der Meinung einer zweiten Person vergleichen zu können und um daraus die eigene

²⁷¹ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 15f. [online]

²⁷² Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

Selbsteinschätzung als gelungen zu erkennen oder diese eventuell noch einmal zu reflektieren.²⁷³

Hamburg

Hierzu werden auch die angeeigneten Erfahrungen und Kenntnisse, die nicht in der Schule erworben wurden einbezogen.²⁷⁴ Ergänzend sollen die SchülerInnen lernen, sich mit sich selbst in Hinblick auf die Realität und die Qualifikationsanforderungen am Arbeitsmarkt auseinanderzusetzen. Hierbei besteht das Ziel darin, ein Selbstkonzept zu entwickeln, um die eigenen Möglichkeiten und das eigene Leistungsvermögen einschätzen zu lernen.²⁷⁵

4.5.3. Darstellung der derzeitigen Arbeitsmarktlage

Österreich

In Hinblick auf die derzeitige Arbeitsmarktsituation sollen die SchülerInnen über die derzeitigen Formen von Arbeit und Berufen informiert werden, sowie die Veränderbarkeit und Entwicklung dessen erkennen und einschätzen können, um eine eigene Strategie für die zukünftige Lebensplanung zu entwickeln. Um die Veränderbarkeit von Berufen verstehen zu können werden historische Veränderungen zur Erklärung herangezogen, sowie die Entwicklungen der Politik und der Wirtschaft aufgezeigt. Zudem sollen die SchülerInnen ein Verständnis für die Auswirkungen neuer Technologien auf bestimmte Berufe bekommen. Im Lehrplan wird auch das Thema Arbeitslosigkeit angesprochen. Dieses soll dazu dienen Fördermaßnahmen wahrnehmen zu können und Interessensvertretungen kennen zu lernen. Die Wichtigkeit von Basisqualifikationen in Bezug auf den Arbeitsmarkt wird ebenso vermittelt.²⁷⁶

Bremen

Die SchülerInnen sollen den Wandel der Berufe verstehen lernen und ihre Beschäftigungsmöglichkeiten erkennen können und diese auch in ihre persönlichen

²⁷³ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 8-15 [online]

²⁷⁴ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 18 [online]

²⁷⁵ Vgl. a.a.O., S. 13

²⁷⁶ Vgl. BMUKK 2010b, o.S., [online]

Entscheidungen miteinbeziehen. Zusätzlich werden berufliche Alternativen aufgezeigt und Themen, wie Arbeitslosigkeit und die Zukunft der Arbeit aufgegriffen, sowie eigene, politische, wirtschaftliche und gesellschaftliche Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt.²⁷⁷ Überdies findet eine Stärkung der persönlichen Einschätzung der eigenen Voraussetzungen und gegenwärtigen Anforderungen statt und zudem sollen die SchülerInnen lernen die Entwicklungen der Arbeits- und Berufswelt abschätzen zu können.²⁷⁸

Hamburg

Anhand von Beispielen werden die Veränderungen von Arbeit und Berufen durch die Technik, Automatisierung und Globalisierung aufgezeigt. Hierzu werden außerdem die Veränderungen und die Konsequenzen hieraus und die Änderungen in den Qualifikationsanforderungen dargelegt. Auch die Beschreibung der aktuellen Arbeitsmarktlage fließt in den Lehrplan mit ein. Daraus sollen die SchülerInnen ihre Chancen und Risiken am Arbeitsmarkt einschätzen lernen können und die Notwendigkeit von Weiterbildung in der Zukunft erkennen.²⁷⁹

4.5.4. Strukturen der Arbeits- und Berufswelt

Österreich

Die Vielseitigkeit und die unterschiedlichen Formen der Arbeit, sowie die Bedeutung der Arbeit in der Gesellschaft sollen den SchülerInnen vermittelt werden und dadurch auch die individuelle Bedeutsamkeit von Arbeit erkannt werden. Dabei spielen die eigenen Erfahrungen und das Wissen in Bezug auf Arbeit von anderen eine große Rolle. In Bezug auf die Formen von Arbeit soll den Heranwachsenden erläutert werden, dass nicht nur der Beruf als Arbeit zählt, sondern auch unbezahlte Tätigkeiten, wie zum Beispiel die Arbeit im Haushalt oder gemeinnützige Arbeiten. Zudem werden nicht nur die verschiedenen Formen von Arbeit in Österreich selbst erläutert, sondern auch mit anderen Lebens- und Wirtschaftsräumen verglichen. Dies bedeutet, dass die SchülerInnen auch Kenntnisse von der Weltwirtschaft, der

²⁷⁷ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 8-15 [online]

²⁷⁸ Vgl. a.a.O., S. 6 [online]

²⁷⁹ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 19-25 [online]

4. Der Vergleich

Globalisierung und europäischen Entwicklungen gewinnen. Ausführungen von Arbeitsbedingungen und die Gesundheitssicherung werden ebenso durch den Unterricht vermittelt. Eine Thematisierung von Kultur und Arbeit findet ebenso statt. Vorrangig geht es hierbei um Musik, Werkzeuge, Dichtung, Kleidung und Sozialformen.²⁸⁰

Bremen

Der Lehrplan sieht vor, die verschiedenen Berufsbilder darzustellen, die Tätigkeiten im Beruf zu beschreiben und auf berufliche Qualifikationsanforderungen einzugehen.²⁸¹ Dabei beschäftigen sich die SchülerInnen mit den unterschiedlichen Ausprägungen von Arbeit, dessen Prozesse, Systeme und Organisationen innerhalb der Familie (Haushalt) und in den Unternehmen.²⁸² Dazu sollen die SchülerInnen über die Gesetzeslage in Bezug auf die Arbeit, wie zum Beispiel über den Jugendarbeitsschutz und den Arbeitsschutz informiert werden.²⁸³

Hamburg

Aus dem Lehrplan geht hervor, dass ein Basisverständnis für die unterschiedlichen Formen von Arbeit vermittelt werden soll. Dadurch soll den SchülerInnen die eigene Bedeutung von Arbeit, für das Familienleben und für die Gesellschaft bewusst werden. Auch erhalten sie einen Einblick in die komplexen Zusammenhänge zwischen Technologie, Wirtschaft, Ökologie, Gesellschaft und der Arbeit. Außerdem lernen sie die Arbeitsbedingungen aus unterschiedlichen Sichten kennen und entfalten Fähigkeiten zur Mitgestaltung.²⁸⁴

²⁸⁰ Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

²⁸¹ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 8 [online]

²⁸² Vgl. a.a.O., S. 5

²⁸³ Vgl. a.a.O. S. 8

²⁸⁴ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 12 [online]

4.5.5. Darstellung der verschiedenen Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten

Österreich

Die Struktur der unterschiedlichen Ausbildungssysteme und Wege, sowie dessen Anforderungen sollen vermittelt werden. Hierzu werden die Voraussetzungen für weiterführende Schulformen und die Inhalte von den unterschiedlichen Lehrstellen, sowie die Formen der einzelnen Abschlüsse mit einem Bezug auf die Berufschancen präsentiert. Die SchülerInnen werden über eventuelle Probleme bei Übertritten informiert, um den passenden Bildungsweg für sich selber ermitteln zu können und um sich auf diesen vorbereiten zu können. Durch den Unterricht sollen den Schülerinnen die Konsequenzen eines möglichen Schulabbruchs bewusst werden und die Möglichkeiten eines Umstiegs und dessen Anrechenbarkeiten aufgezeigt werden. Zudem soll die Wichtigkeit für lebenslanges Lernen verständlich gemacht werden.²⁸⁵

Bremen

Hierzu sind Informationen und Beratungen zu weiteren Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten vorgesehen. Weiters wird ein Fokus auf die Beschreibung der unterschiedlichen Berufe gelegt und vor allem werden die regionalen Ausbildungsmöglichkeiten aufgezeigt. Überdies sollen die SchülerInnen mit den Arbeits- und Produktionsabläufen vertraut werden.²⁸⁶

Hamburg

Zielbezogen und realitätsnah soll sich mit sich selbst und den Qualifikationsanforderungen in der Berufswelt auseinandergesetzt werden. Hierbei geht es darum, die eigenen Möglichkeiten der Berufsplanung zu eruieren, um eine Verantwortung beim Übergang von der Schule in den Beruf oder in eine Ausbildung

²⁸⁵ Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

²⁸⁶ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 7f. [online]

übernehmen zu können.²⁸⁷ Laut Lehrplan erfolgt auch eine Darstellung einzelner Berufe, sowie der Ausbildungsmöglichkeiten.²⁸⁸

4.5.6. Hilfestellungen

Österreich

Dadurch, dass die Familie eine wesentliche Rolle bei der Entscheidung für einen bestimmten Beruf oder einer bestimmten Ausbildung spielt, werden diese auch im Unterricht berücksichtigt. Diesbezüglich werden die persönlichen Entscheidungsmöglichkeiten binnen der Familie reflektiert und zusätzlich sollen die SchülerInnen auch lernen den Familien-, Verwandten- und Freundeskreis als Unterstützung anzunehmen. Generell lässt sich aus dem Lehrplan ableiten, dass die äußeren Einflüsse von den SchülerInnen wahrgenommen, eruiert und die Wirkung auf einem selbst bewusst werden soll. Weiters werden die Rollenspezifischen Vorurteile und die geschlechtsspezifische Arbeitsteilung im Unterricht diskutiert. Für die zukünftige Entscheidung für einen Beruf oder eine Ausbildung erhalten die SchülerInnen Statistiken und Daten zu den verschiedenen Berufspositionen und einen Überblick über die Gehälter und Löhne. Hinsichtlich der rechtlichen Ebene erhalten die SchülerInnen Basiskenntnisse des Arbeits- und Sozialrechts. Darüber hinaus wird auf die Aufnahmeverfahren der Schulen und Betriebe in Form von Tests vorbereitet. Die Schülerberatung und die Schulpsychologen/innen stehen ebenso für jegliche Art von Beratung zur Verfügung.²⁸⁹

Bremen

Hilfeleistungen werden im Bremen geboten, indem das Bewerbungsschreiben und das Einstellungsverfahren geübt werden. Die SchülerInnen werden zudem über das Jugendarbeitsschutzgesetz und die Gefahrenschutzverordnung aufgeklärt.²⁹⁰ Mögliche Veränderungen im Berufsleben, wie zum Beispiel, Arbeitslosigkeit, Karenz oder Freistellung sind ebenso Themen des Unterrichts. Hierbei sollen die

²⁸⁷ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 13 [online]

²⁸⁸ Vgl. a.a.O., S. 22

²⁸⁹ Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

²⁹⁰ Vgl. a.a.O., S. 12

SchülerInnen lernen, wo und wie hilfreiche Beratungsangebote zu erhalten sind.²⁹¹ Zudem ist die Vermittlung der Informationsbeschaffung durch elektronische Medien vorgesehen.²⁹²

Hamburg

Die verschiedenen Berufserfahrungen aus der Familie und von den Bekannten soll im Unterricht behandelt werden. Zudem werden außerschulische Experten/innen, sowie ehemalige SchülerInnen herangezogen. Dies dient dazu, realistische Berufs- und Arbeitserfahrungen zu vermitteln.²⁹³ Hilfestellungen werden laut Lehrplan auch in Hinblick auf die Nutzung von Medien für die Informationsbeschaffung gegeben.²⁹⁴

4.5.7. Realbegegnungen

Österreich

Realbegegnungen sind in der Sekundarstufe I im Lehrplan vorgesehen. Durch diese sollen die SchülerInnen, je nach Interesse, Berufsbereiche kennenlernen und reale Einblicke erhalten. Durch die Erkundung der Berufsfelder sollen die individuellen Einstellungen und Meinungen zu einem bestimmten Beruf gefestigt oder revidiert werden.²⁹⁵

Bremen

Die ersten Praxiserfahrungen innerhalb und außerhalb der Schule sollen reflektiert und in die eigene Entscheidung einbezogen werden.²⁹⁶

Hamburg

Durch multifunktionale Werkstätten, die Küche oder das Labor in der Schule, aber auch durch außerschulische Lernorte erhalten die SchülerInnen erste praktische Erfahrungen zum Thema Arbeit. Zudem gibt es Schülerfirmen, die relativ realitätsnah

²⁹¹ Vgl. a.a.O., S. 15

²⁹² Vgl. a.a.O., S. 4

²⁹³ Vgl. Behörde für Bildung und Wissenschaft 2011, S. 18 [online]

²⁹⁴ Vgl. a.a.O., S. 13

²⁹⁵ Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

²⁹⁶ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 12 [online]

umgesetzt werden und die Betriebssimulationen und Verkaufs- und Dienstleistungsprojekte beinhalten. Dadurch erhalten sie die Möglichkeiten sich mit Betriebsabläufen, dem Arbeiten miteinander und Terminkoordinationen auseinanderzusetzen. Realbegegnungen finden in Form von Betriebsbesichtigungen und Praktika statt. Die Praktika werden zum Beispiel als Blockpraktikum oder Praxislerntag angeboten. Zusätzlich werden außerschulische Experten herangezogen und Projekte mit Auszubildenden gestartet. Die SchülerInnen sollen demnach durch die Realbegegnungen und durch die Realitätsbezüge ihre eigenen beruflichen Vorstellungen überprüfen.²⁹⁷

4.5.8. Außerschulische Beratungsangebote

Österreich

Im Lehrplan ist das Kennenlernen von Institutionen, in denen eine Beratung für Berufs- und Ausbildungsmöglichkeiten stattfindet, festgelegt. Neben den schulischen Beratungsangeboten, wie die Schülerberatung oder die Schulpsychologie werden Institutionen wie das Arbeitsmarktservice, die Wirtschaftskammer, die Arbeiterkammer, sowie Fördermaßnahmen und sonstige Informationsorte vorgestellt.²⁹⁸

Bremen

Den SchülerInnen wird gelehrt, wie sie verschiedene Informations- und Beratungsangebote für sich selber nutzen können und es wird ihnen aufgezeigt, welche Möglichkeiten sie für eine Kontaktaufnahme zu den unterschiedlichen Betrieben haben.²⁹⁹

Hamburg

In Teilbereichen des Unterrichts wird auf regionaler Ebene mit den Betrieben und unterschiedlichen Einrichtungen zusammengearbeitet. Einbezogen werden hierbei das Arbeitsamt, die Unternehmen, Gewerkschaften und Kammern.

²⁹⁷ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 17f. [online]

²⁹⁸ Vgl. BMUKK 2010b, o. S. [online]

²⁹⁹ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 12-15 [online]

Betriebsbesichtigungen, Praktika, sowie Projekte mit Auszubildenden und Experten.³⁰⁰

4.5.9. Fördermaßnahmen

Österreich

In Bezug auf die Fördermaßnahmen sind im Lehrplan folgende Aspekte zu finden: Problematische berufliche Situationen für gewisse Gruppen sollen festgestellt werden können und die Ursachen dafür ergründet werden. Unterschiedliche Berufsbiographien, wie zum Beispiel von Migranten/innen, Menschen mit besonderen Bedürfnissen oder älteren Arbeitstätigen werden aufgezeigt und im Zuge dessen sollen die SchülerInnen mit den gesetzlichen Bedingungen, wie zum Beispiel das Ausländerbeschäftigungsgesetz oder das Behinderteneinstellgesetz, vertraut werden. Den Integrationsgedanken zu fördern ist ebenso im Lehrplan vorgesehen.³⁰¹

Bremen

Im Lehrplan der Bremer Gesamtschule wird dieses Thema nicht explizit berücksichtigt.

Hamburg

In den Aufgabenstellungen, die die SchülerInnen erhalten werden die unterschiedlichen Voraussetzungen, Möglichkeiten und Verhalten des Lernens der einzelnen SchülerInnen berücksichtigt. Demnach bedeutet dies, dass auf die Individualität der SchülerInnen eingegangen wird und so die einzelnen Leistungsmöglichkeiten entwickelt werden können.³⁰² Selbst auf Situation von besonderen Gruppen in der Arbeitswelt wird eingegangen. Gemeint sind hier eingeschränkte und kranke Personen, sowie Menschen mit Migrationshintergrund.³⁰³

³⁰⁰ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 18 [online]

³⁰¹ Vgl. BMUKK 2010b, o.S. [online]

³⁰² Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 18 [online]

³⁰³ Vgl. Behörde für Bildung und Sport 2003, S. 7 [online]

4.6. Darstellung der Unterschiede, Gemeinsamkeiten und Ähnlichkeiten

4.6.1. Kompetenzerwerb

Eine klar ersichtliche Gemeinsamkeit der drei Lehrpläne besteht darin, dass der Kompetenzerwerb in der Berufsvorbereitung eine wesentliche oder sogar die wichtigste Rolle spielt, denn ohne Ausstattung von Kenntnissen und Fähigkeiten der SchülerInnen, wäre wahrscheinlich die zukünftige Lebensgestaltung schwieriger zu meistern. Aus diesem Grund ist, wie aus dem Kapitel 4.4 zu entnehmen, das vorrangige Ziel der Berufsorientierung in allen drei Lehrplänen, die SchülerInnen so darauf vorzubereiten, dass sie ein selbstständiges Leben in der Gesellschaft führen können und die Bedeutung der Arbeit verstehen lernen. Dabei ist zu erkennen, dass die Relevanz der Arbeit, sowohl im österreichischen als auch in den deutschen Lehrplänen, in Verbindung mit dem Zusammenhang von ökologischen, ökonomischen, sozialen und kulturellen Aspekten der Gesellschaft vermittelt wird.

Ein grundlegender Unterschied der Lehrpläne besteht darin, dass in Österreich nur auf die Berufsorientierung eingegangen wird und in Deutschland mehr auf die persönliche Lebensführung Bezug genommen wird. Konkret bedeutet dies in Bremen, dass neben dem Themenbereich Berufsorientierung und Lebensplanung auch näher auf die Themen Haushalt und Konsum, Unternehmen und Produktion und Infrastrukturen eingegangen wird.³⁰⁴ Somit erwerben die SchülerInnen zusätzliche Kompetenzen, die im österreichischen Lehrplan nicht enthalten sind und die nun kurz zusammengefasst erläutert werden. Im Bereich Haushalt und Konsum lernen die SchülerInnen die Grundprinzipien der Marktwirtschaft kennen, entwickeln die Kompetenz für nachhaltiges Konsumverhalten, gewinnen ein Verständnis für Produktionsabläufe und einer gesundheitsbewussten Lebensführung, sowie für verbraucherpolitische Vorgehensweisen als Konfliktbereich zwischen Wettbewerb, Verbraucherinformation und Konsumentenschutz. Der Bereich Unternehmen und Produktion sieht folgende Kompetenzerwerbungen vor: Verständnis des Wirtschaftskreislaufes und dessen Wechselwirkung in Bezug auf die Einnahmen und Ausgaben, Kostenrechnungen, sowie Gewinn- und Verlustrechnungen, Wirtschaftssysteme und ihre Zusammenhänge verstehen, Bewertung technischer

³⁰⁴ Siehe hierzu Kapitel 4.4.2

Systeme in den Betrieben, rechtliches Basiswissen für Verbraucher, Umwelt, Arbeitnehmer und Eigentümer, Kenntnisse des nachhaltigen Wirtschaftens mit Berücksichtigung der Auswirkungen auf Konsum und Produktion. Im Themengebiet Infrastrukturen erwerben die SchülerInnen Kompetenzen in den Bereichen Information und Kommunikation, Transport und Verkehr, sowie Energie.³⁰⁵

Ähnlichkeiten zu Bremen finden sich auch im Hamburger Lehrplan mit dem Unterschied, dass es hier eine Aufteilung der Kompetenzbereiche gibt, indem die unterschiedlichen Kenntnisse und Fähigkeiten beschrieben werden.³⁰⁶ Die zusätzlichen Kompetenzen, die gerade im Lehrplan von Bremen angeführt wurden sind auch im Lehrplan in Hamburg vorgesehen, jedoch hat hier das Thema Ernährung einen größeren Stellenwert. Dafür ist das Thema „Infrastrukturen“ im Hamburger Lehrplan nicht vorgesehen.

Hieraus zeigt sich demnach, dass das Thema „Wirtschaft“ in den deutschen Lehrplänen einen größeren Stellenwert einnimmt. Im Lehrplan von Österreich wird dieses Thema nur im Zusammenhang mit dem Vergleich von Arbeit in den unterschiedlichen Wirtschaftsräumen angesprochen.³⁰⁷

Allgemein kann auch gesagt werden, dass der Hamburger Lehrplan die ausführlichste Beschreibung der Kompetenzen besitzt.

4.6.2. Berücksichtigung der individuellen Interessen, Neigungen und Vorstellungen

In allen drei Lehrplänen wird von der Entwicklung eines Selbstkonzeptes gesprochen und da ein Selbstkonzept unter anderem daraus besteht, die eigenen Interessen, Neigungen und Vorstellungen zu berücksichtigen wird demnach auch auf die individuellen Fähigkeiten der SchülerInnen eingegangen. Ausgehend von den Lehrplänen ist es den Schulen wichtig, dass die SchülerInnen ihre Berufswünsche unter der Berücksichtigung von den Qualifikationsanforderungen und anderen Einflüssen reflektieren. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass keine grundlegenden Unterschiede aufzuweisen sind.

³⁰⁵ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 13f. [online]

³⁰⁶ Siehe hierzu Kapitel 4.4.3

³⁰⁷ Siehe hierzu Kapitel 4.5.5

4.6.3. Darstellung der derzeitigen Arbeitsmarktlage

Die Arbeitsmarktlage wird sowohl in Österreich, Bremen als auch in Hamburg beschrieben. In Bezug dessen ist eine enorme Ähnlichkeit bei der Beschreibung in den Lehrplänen zu erkennen. Alle drei Lehrpläne sehen die Darstellung des Wandels von Arbeit vor, um ein Verständnis dafür gewinnen zu können und die folgenden Entwicklungen besser einschätzen zu können. Eine übereinstimmende Erwähnung in Bezug auf die Einschätzung der eigenen Beschäftigungsmöglichkeiten ist ebenso gegeben. Mit dem Thema Arbeitslosigkeit und den vorhanden Fördermaßnahmen sollen die SchülerInnen laut den drei Lehrplänen auch vertraut werden. Unterschiede hierzu finden sich nur in der Beschreibung. Im österreichischen Lehrplan ist lediglich ein Satz dazu zu finden. Auffällig ist auch, wenn die Hamburger Lehrpläne „Arbeit und Beruf“ und „Arbeitslehre“ verglichen werden, dass das Thema Arbeitslosigkeit im neuen Lehrplan „Arbeit und Beruf“ nicht aufgegriffen wird.

4.6.4. Strukturen der Arbeits- und Berufswelt

Grundsätzlich werden in allen Lehrplänen die Strukturen der Arbeits- und Berufswelt vermittelt. Dies bedeutet, die SchülerInnen lernen die unterschiedlichen Formen der Arbeit, die Arbeitsbedingungen und die Zusammenhänge von Arbeit mit der Wirtschaft, Umwelt und Gesellschaft kennen. Dadurch, dass in Bremen und Hamburg nicht nur auf die Berufsorientierung eingegangen wird, werden den SchülerInnen die Strukturen der Arbeits- und Berufswelt in einem größeren Ausmaß vermittelt. Dies bedeutet, sie erhalten ein genaueres Verständnis über die Wirtschaft, den Haushalt, die Produktion und den Konsum in Zusammenhang mit der Arbeit.³⁰⁸ Dafür wird in Österreich der kulturelle Aspekt, gemeint sind hier die „Dichtung, [die] Musik, [das] Werkzeug, [die] Kleidung [und die] Sozialformen“³⁰⁹, von Arbeit vermittelt.

³⁰⁸ Siehe hierzu Kapitel 4.4.2 und 4.4.3

³⁰⁹ BMUKK 2010b, o.S. [online]

4.6.5. Darstellung der verschiedenen Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten

Alle drei Lehrpläne verfolgen das Ziel die weiteren Ausbildungsmöglichkeiten und Berufsbereiche, sowie dessen Anforderungen aufzuzeigen. In Unterschied zu Hamburg und Österreich wird in Bremen vor allem auf die regionalen Ausbildungsmöglichkeiten Bezug genommen. Im Lehrplan von Österreich ist sichtbar, dass die Schulen auch mögliche Problematiken in Bezug dessen aufgreifen und Konsequenzen eines Schulabbruches aufzeigen. In Bremen und Hamburg wird auf eventuelle Problematiken kein Fokus genommen.

4.6.6. Hilfestellungen

Eine Gemeinsamkeit der Lehrpläne bezüglich der Hilfestellungen besteht darin, die SchülerInnen auf Bewerbungen vorzubereiten. Das Ziel der Schulen sieht durch das Üben von Bewerbungsschreiben und Bewerbungsverfahren vor, die Kompetenzen der SchülerInnen diesbezüglich zu stärken. Bezug genommen wird auch auf die Einflussfaktoren, die auf jede/n einzelne/n wirken. Vor allem die Einflüsse der Familie, Bekannte und Freunde/innen sollen im Unterricht erfasst werden und den SchülerInnen dabei helfen diese in ihre Entscheidung miteinbeziehen zu können. Hierbei ist ein Unterschied zu Bremen bemerkbar. Im Gegensatz zu Hamburg und Österreich, wo explizit die Einflüsse aus der Familie erwähnt werden, werden im Lehrplan von Bremen nur die Einflüsse im Allgemeinen angeführt. Eine große Bedeutung wird der Problematik der geschlechtsspezifischen Konzentrierung auf gewisse Ausbildungswege in allen drei Lehrplänen beigemessen, um so der Sozialisation der Geschlechter entgegenzuwirken. Die rechtliche Lage wird den SchülerInnen ebenso erörtert, jedoch sind hier deutliche Unterschiede zu finden. Während die SchülerInnen in Österreich Einblicke in das Arbeits- und Sozialrecht erhalten, werden die SchülerInnen in Bremen über das Jugendarbeitsschutzgesetz und die Gefahrenschutzverordnung aufgeklärt. In Hamburg findet lediglich eine Vermittlung der Arbeitsschutzbestimmungen statt. Ein weiterer Unterschied findet sich bei der Verwendung von elektronischen Medien. Während diese in Hamburg und Bremen zur Informationssammlung genutzt werden, ist im österreichischen Lehrplan keine Berücksichtigung zu finden. Eine Gemeinsamkeit findet sich in den

Lehrplänen von Hamburg und Österreich. Den SchülerInnen werden außerschulische Personen oder Experten/innen zur Verfügung gestellt, die über ihre Erfahrungen berichten. Dies hat zum Ziel, den SchülerInnen bei ihren Entscheidungen zu helfen. In Hamburg werden hierfür sogar ehemalige SchülerInnen zur Hilfe herangezogen und in Österreich stehen den SchülerInnen zusätzlich die Schülerberatung und die Schulpsychologen/innen zur Verfügung.

4.6.7. Realbegegnungen

Werden die drei Lehrpläne mit der Fokussierung auf die Realbegegnungen betrachtet, ist aus diesen zu entnehmen, dass die Realbegegnungen zwar Erwähnung finden, jedoch die Ausführungen dessen sehr unterschiedlich sind. Im Lehrplan von Bremen beispielsweise wird nicht von Realbegegnungen gesprochen, sondern von Praxiserfahrungen. Hinzu kommt, dass im Lehrplan nur die Reflexion der Praxiserfahrungen beschrieben wird. Aus dem Lehrplan ist deswegen nicht zu erkennen, ob von der Schule aus die Pflicht besteht Praxiserfahrungen zu sammeln, oder ob damit eigene, selbstinitiierte Erfahrungen gemeint sind. In Hamburg und Österreich wird dahingehend vermehrt auf die Realbegegnungen im Lehrplan eingegangen. In beiden Lehrplänen sind diese Realerfahrungen in Form von Praktika und auch Betriebserkundungen angeführt. Ziel dessen, sowohl in Hamburg als auch in Österreich ist es durch die Erfahrungen in der Realität, die eigenen Vorstellungen mit den neuen Erkenntnissen abzugleichen.

Zusätzlich bietet die Hamburger Stadtteilschule realitätsnahe Einblicke zum Thema Arbeit. Dies sind zwar keine Realbegegnungen, jedoch werden den SchülerInnen durch multifunktionale Werkstätten, Küchen, Labore und Betriebssimulationen realistische Arbeitsabläufe vorgestellt.³¹⁰

4.6.8. Außerschulische Beratungsangebote

Ziel in allen drei Lehrplänen ist es, dass die SchülerInnen über Beratungsangebote auch außerhalb der Schule informiert werden. In Österreich und Hamburg wird hierbei auf die Nutzung des Arbeitsamts/Arbeitsmarktservice, diverse

³¹⁰ Vgl. Behörde für Schule und Berufsbildung 2011, S. 17 [online]

Gewerkschaften und Kammern eingegangen. In Bremen hingegen, wird lediglich über die richtige Nutzung von Informationen aufgeklärt und wie die SchülerInnen Kontakte zu Betrieben aufnehmen können.

Da in Österreich jährlich die Berufsinformationsmesse stattfindet, ist im Lehrplan der Besuch dieser Messe vorgesehen. In den deutschen Lehrplänen ist in Bezug dessen nichts zu finden.

4.6.9. Fördermaßnahmen

Der österreichische Lehrplan beinhaltet die meisten Aspekte, die Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche beschreiben. Genauso wie in Österreich, wird in Hamburg speziell auf die Gruppe der Migranten/innen und auf die Menschen mit besonderen Bedürfnissen eingegangen. Jedoch besteht hierbei ein Unterschied darin, dass die Ausführungen wie darauf eingegangen wird in Hamburg weniger ausführlich beschrieben sind. Gemeint ist hier beispielsweise, dass im österreichischen Lehrplan die Ursachen für diese Gruppen eruiert werden sollen, unterschiedliche Berufsbiographien dieser Gruppen zur Veranschaulichung dienen sollen und Grundzüge des Ausländerbeschäftigungsgesetz und Behinderteneinstellgesetz vermittelt werden soll. Zudem werden, wie im Kapitel „Hilfestellungen“ bereits erwähnt, mögliche Fördermaßnahmen aufgezeigt. Indirekte Fördermaßnahmen sind auch im Lehrplan von Hamburg zu finden, da beschrieben wird, dass auf die Individualität beim Lernverhalten der SchülerInnen eingegangen wird.

Einer der größten Unterschiede in den Lehrplänen ist unter diesem Punkt zu finden. In Bremen wird nämlich nicht auf benachteiligte Jugendliche und auf Fördermaßnahmen eingegangen.

5. Ergebnispräsentation

Dieses Kapitel dient der Beantwortung der zugrundeliegenden Forschungsfrage und einer kritischen Reflexion dessen. Zusätzlich wird noch ein möglicher Ausblick angeführt.

Wie im Unterkapitel 2.2.2 deutlich wird, besteht die Aufgabe der Schule darin, die SchülerInnen mit den nötigen Kompetenzen für eine gelungene Berufswahl und im Zuge dessen für eine erfolgreiche Lebensführung auszustatten. Selbst Famulla und Deeken (2001), die sich eingehend mit der vorberuflichen Bildung beschäftigt haben, betonen die Wichtigkeit

„die hohe Bedeutung der fachlichen und überfachlichen Kompetenzen für die verschiedenen Arbeits- und Berufsfelder zu verdeutlichen und die Aneignung vor allem von Selbst- und Sozialkompetenz zu fördern.“³¹¹

Schudy, Beinke, Dibbern und Dichatschek, deren Definitionen im Kapitel 2.2 erläutert wurden, betonen ebenfalls die Notwendigkeit der Kompetenzausstattung. Durch die Lehrplananalyse, die Unterschiede und Gemeinsamkeiten aufzeigte, wurde ersichtlich, dass sowohl in Österreich, als auch in Bremen und Hamburg dieses Ziel verfolgt wird, jedoch in einem unterschiedlichen Ausmaß.³¹² Wie schon im Kapitel 4.5.1 erläutert, besteht der Hamburger Lehrplan aus vier Kompetenzbereichen, nämlich die Analysefähigkeit, die Urteilsfähigkeit, die Planungsfähigkeit und die Handlungsfähigkeit und dabei fällt auf, dass diese Struktur sehr dem Kompetenzmodell nach Jung ähnelt.³¹³ Wird der Bremer Lehrplan als Ganzes betrachtet, so ist durch die Anforderungen der unterschiedlichen Jahrgangsstufen ersichtlich, dass hier auch ein Aufbau der Kompetenzen stattfindet³¹⁴, jedoch keine Ähnlichkeit zu Hamburg vorhanden ist. Im Lehrplan von Österreich ist im Vergleich zu den anderen beiden Lehrplänen keine Struktur des Kompetenzaufbaus zu finden. Ein Grund hierfür könnte möglicherweise sein, dass in Österreich nur die

³¹¹ Famulla/ Deeken 2001, S. 8 [online]

³¹² Siehe hierzu Kapitel 4.6.1

³¹³ Siehe hierzu Kapitel 2.3

³¹⁴ Vgl. Senator für Bildung und Wissenschaft 2006, S. 7-15 [online]

Berufsorientierung behandelt wird und in Bremen und Hamburg Themen darüber hinaus in den Lehrplänen vermittelt werden.³¹⁵

Wird sich auf die im Kapitel 2.4 beschriebenen Berufswahltheorien mit dem Fokus auf den Kompetenzerwerb bezogen, so dient der entscheidungstheoretische Ansatz aus didaktischer Sicht dem Zweck des Aufbaus von Kompetenzen für eine Entscheidung. Dabei steht das Kennenlernen von Handlungs- und Entscheidungsstrukturen im Vordergrund und dadurch sollen die SchülerInnen bewusste Entscheidungen treffen können.³¹⁶ Dies bedeutet demnach, dass der entscheidungstheoretische Ansatz in allen drei Lehrplänen zu finden ist.

Die Auseinandersetzung mit den eigenen Interessen, Voraussetzungen und Wünschen ist dahingehend wichtig, um ein Selbstkonzept entwickeln zu können, dass wiederum notwendig ist, um die eigene Einschätzung mit den Anforderungen am Arbeitsmarkt abgleichen zu können.³¹⁷ Die Notwendigkeit dessen ist auch Beinke (1992) bewusst, da er der Meinung ist, dass das richtige Einschätzen eines Selbstbilds für die Entscheidung wichtig ist.³¹⁸ Auch Moos und Schaefer (1986) verweisen auf die Bedeutung der Entwicklung eines Selbstbildes und dessen durchdachte Realisierung.³¹⁹ Wird hierbei wieder eine Verbindung zu den Berufswahltheorien vorgenommen, könnte dies auf den entwicklungstheoretischen Ansatz bezogen werden. Konkret bedeutet dies, dass eine Erweiterung des eigenen beruflichen Selbstkonzepts durch ein auseinandersetzen mit den eigenen Interessen und der Berufswelt stattfindet. Aus diesem Grund sollte eine Thematik des Berufswahlunterrichts die gesellschaftlichen Bedingungsfaktoren sein, um einer unrealistischen Entscheidung vorzubeugen. Die Aufgabe der SchülerInnen ist es, die gesellschaftlichen Bedingungen zu erkennen und dadurch Alternativen der Möglichkeiten im Berufsfeld herauszufinden. Die Aufgabe der LehrerInnen ist es, Möglichkeiten und Grenzen der einzelnen SchülerInnen aufzuzeigen. Das Ziel ist demnach, den Lernenden eine sinnvolle Berufsentscheidung zu ermöglichen.³²⁰ Wie

³¹⁵ Siehe hierzu Kapitel 4.4.2 und 4.4.3

³¹⁶ Vgl. Dederling 2000, S. 304

³¹⁷ Siehe hierzu Kapitel 4.6.2

³¹⁸ Vgl. Beinke 2009, S. 11

³¹⁹ Vgl. Moos/ Schäfer 1986, zit. n. Herzog et al. 2006, S. 45

³²⁰ Vgl. Dederling 2000, S. 306

aus dem Kapitel 4.6.2 zu entnehmen ist, wird dies auch in allen drei Lehrplänen berücksichtigt.

Um eine Berufsentscheidung zu erwirken sind Informationen über die Arbeit (Bedingungen, Verdienst), Informationsträger (zum Beispiel die Schule) und Informationsformen im Sinne von Ausflügen, Vorträgen, Broschüren, usw. notwendig.³²¹ Gerade aus der Definition der vorberuflichen Bildung von Beinke wird die Wichtigkeit des Informations Sammelns angesprochen.³²² Auch Jung (2003) geht davon aus, dass das Erlernen der Nutzung von Informationsquellen eine große Bedeutung für den Erwerb von arbeitsrelevanten Informationen hat.³²³ Da wir in einem Zeitalter der elektronischen Medien leben und der Lehrplan von Österreich die Nutzung dessen für die Informationssammlung nicht vorsieht, wäre hier eine Verbesserungsmöglichkeit gegeben.

Wie aus dem Kapitel 4.6.3- 4.6.5 erkenntlich wird, werden die SchülerInnen über die Arbeitsmarktlage, die Struktur der Arbeitswelt und über die Berufsbereiche und Ausbildungsmöglichkeiten informiert und dabei ist ersichtlich, dass die Schulen einen großen Einflussfaktor, nämlich den Wandel der Arbeit berücksichtigen. Generell ist zu erkennen, dass den im Kapitel 2.6 beschriebenen Einflussfaktoren, nämlich die Eltern, Freunde/innen, Praktika, Berufswahlreife und das Alter und Geschlecht in den Lehrplänen Beachtung geschenkt wird, wenn auch im unterschiedlichen Ausmaß.³²⁴ Vor allem das Geschlecht in Bezug auf die Problematik der geschlechtsspezifischen Konzentrierung wird in jedem Lehrplan als eigener Punkt angesprochen. Hierzu erkennt auch Dichatschek die Problematik der Mädchen in der Arbeits- und Berufswelt. Er ist der Meinung, dass die Berufsorientierung und im Zuge dessen die Entscheidung für einen Beruf oder Ausbildungsweg sich für Mädchen schwieriger darstellt als für Jungen. In der Schule sind zwar noch formal gleiche Chancen vorzufinden, jedoch zeigt sich beim Übergang in die Arbeitswelt ein anderes Bild. Dies bedeutet, dass unterschiedliche Zugänge zu Ausbildungen und Berufen vorhanden sind, höhere Übergangsrisiken nach der Ausbildung bestehen und eine inkongruente Verteilung bei Gehältern und Aufstiegschancen zu erkennen ist. Hinzu

³²¹ Vgl. Dederling 2000, S. 304f.

³²² Siehe hierzu Kapitel 2.2

³²³ Vgl. Jung 2003, S. 6

³²⁴ Siehe hierzu Kapitel 4.6.6

kommt im Berufsfindungsprozess der Mädchen neben der Auseinandersetzung mit dem Wandel und den damit einhergehenden Qualifikationsanforderungen, sowie den beruflichen Zukunftschancen, die Konfrontation³²⁵ mit „geschlechtsspezifischer Arbeitsteilung, einengenden Geschlechtsstereotypen, [...] widersprüchlichen Verhaltensanforderungen und [...] diskriminierenden Ausgrenzungen [...]“.³²⁶

Ein weiterer Einflussfaktor, der auf die SchülerInnen wirkt sind die Erfahrungen, die während verschiedener Praktika gemacht werden.³²⁷ Reh und Schelle (2000) betonen die zunehmende Bedeutung der Realbegegnungen, aber auch die Relevanz, die Eltern in die Entscheidung mit einzubeziehen und externe Bildungsorganisationen wahrzunehmen aus dem Grund, da eine Verengung des Arbeitsmarktes stattfindet und zudem unterbrochene Berufsbiographien zunehmen. Zudem sind sie der Meinung, dass der Orientierung an Peer-Groups und jugendkultureller Lebensstile mehr Aufmerksamkeit zu schenken ist.³²⁸ In Bezug auf den Berufswahlunterricht hat dieser den Auftrag diesen Interaktionsprozess zu fördern. Die SchülerInnen sollen demnach lernen mit diesem Prozess umzugehen. Unterrichtsformen, die Kommunikations- und interaktionsorientiert ausgerichtet sind, sowie die Interaktion mit Lernorten und Personen sind hierbei besonders wichtig.³²⁹ Wie aus dem Kapitel 4.6.6 und 4.6.7 zu entnehmen ist weist der Lehrplan von Bremen in Bezug auf die Realbegegnungen und die Berücksichtigung der Einflussfaktoren im Gegensatz zu den Lehrplänen von Österreich und Hamburg erhebliche Defizite auf.

Wird ein Blick zurück auf Kapitel 1.5 und 1.6 geworfen und sich auf die erhöhte Zahl an RisikoschülerInnen fokussiert und dabei die Fördermaßnahmen in den Lehrplänen betrachtet, kann eine Ernüchterung festgestellt werden, denn 1) wird im Bremer Lehrplan weder auf die Problematik von Jugendlichen mit Migrationshintergrund, noch auf Jugendliche mit besonderen Bedürfnissen oder anderen Benachteiligungen eingegangen. 2) Im Lehrplan von Österreich ist zwar der

³²⁵ Vgl. Dichatschek 2004b, o. S. [online]

³²⁶ Dichatschek 2004b, o.S. [online]

³²⁷ Siehe hierzu Kapitel 2.6.1.3

³²⁸ Vgl. Reh/Schelle 2000, S. 158

³²⁹ Vgl. a.a.O., S.306f.

Aspekt „schwierige berufliche Situationen für bestimmte Gruppen erkennen“³³⁰ vorhanden, jedoch liegt der Fokus auf den Migranten/innen und Jugendlichen mit besonderen Bedürfnissen. Auf eventuelle Probleme von sozial benachteiligten InländerInnen oder SchülerInnen mit Lerndefiziten wird nicht eingegangen. 3) In Hamburg wird zwar auch die Berücksichtigung der individuellen Leistungen hervorgehoben, jedoch auch nur beschränkt auf die Situationen von kranken, eingeschränkten Menschen, sowie Personen mit Migrationshintergrund eingegangen.³³¹ Weitere Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche werden im Lehrplan nicht angesprochen. Am besten schneidet hier der Hamburger Lehrplan ab, da dieser die individuellen Leistungen der SchülerInnen berücksichtigt. Danach folgt der österreichische Lehrplan, der zwar auf die benachteiligten Gruppen eingeht, jedoch Verbesserungen in Bezug auf die individuellen Leistungen der Jugendlichen notwendig wären. Den größten Nachholbedarf hat hier der Bremer Lehrplan. Da wie eingangs aufgezeigt wurde, Bremen hohe Ausbildungsabbrüche aufweist und bei PISA keine guten Ergebnisse erzielte sind Verbesserungen im Bereich der Fördermaßnahmen und die Berücksichtigung der individuellen Leistungen von großer Notwendigkeit. Hierzu wäre es auch wichtig, den SchülerInnen beim Thema „Ausbildungsmöglichkeiten“ mögliche Probleme aufzuzeigen und ihnen die Konsequenzen eines Schul-/Ausbildungsabbruchs zu verdeutlichen. Da dies in der Berufsorientierung von Österreich vorgesehen ist, könnten sich Bremen, aber auch Hamburg daran orientieren.

5.1. Kritische Reflexion und Ausblick

Wenn nun die Zahl der RisikoschülerInnen und die Maßnahmen dagegen im Lehrplan betrachtet werden stellt sich die Frage, warum nicht mehr auf die Problematiken eingegangen wird. Gerade hier wären Verbesserungen der Lehrpläne durchaus sinnvoll, denn Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche sollten laut Binnenstein- Bachstein schon sehr früh angesetzt werden.³³² Zusätzlich verweist Binnenstein- Bachstein auf das Problem des Phänomens „Working Poor“³³³ und die

³³⁰ BMUKK 2010a, o. S. [online]

³³¹ Siehe hierzu Kapitel 4.5.9

³³² Vgl. Kreiml 2007, S. 42

³³³ Bezeichnet Menschen, die trotz Arbeit nicht vor der Armut geschützt sind.

Verschlechterung der Arbeitsbedingungen, denn eine Vielzahl an Jobs bieten kein existenzsicherndes Einkommen mehr und auch keine soziale Sicherungen. Dies gelangt auch in das Bewusstsein der Jugendlichen und somit erhalten sie das Gefühl, trotz Qualifikationen und Arbeitswillen, keine passende Arbeits- oder Lehrstelle zu finden, die optimale Arbeitsbedingungen bieten. Oft entsteht hier Frustration dadurch, dass in der Lehrzeit das Gefühl aufkommt nicht hilfreich zu sein oder ausgenutzt zu werden und hinsichtlich dessen auch keine positiven Zukunftsaussichten in der Erwerbszeit aufkommen.³³⁴ Hierdurch wird also ersichtlich, dass die Berufsorientierung einen hohen Stellenwert einnehmen sollte, um dem entgegenzuwirken können.

Laut dem AMS- Report 59 sind im Bereich der Berufsorientierung Verbesserungen durch ergänzende Maßnahmen in den individuellen Berufsorientierungen vorzufinden. Durch eine Vielzahl an Angeboten haben die Jugendlichen die Möglichkeit, sich über Ausbildungs- und Berufsmöglichkeiten zu informieren. Hierbei besteht allerdings die Aufgabe für die zuständigen Akteure, dass diese Informationen auch bei den Jugendlichen ankommen.³³⁵

Hinsichtlich der Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche sehen Binnenstein-Bachstein, W. und Adam, U., Vertreter des AMS und des WAFF (Wiener ArbeitnehmerInnen Förderungsfonds), es als Aufgabe durch spezielle Projekte auf die individuellen Bedürfnisse und Rahmenbedingungen jener angesprochenen Jugendliche einzugehen.

Es wird also die Notwendigkeit erkannt, in der Berufsorientierung, aber auch in jeder Phase des Erwerbslebens Hilfeleistungen anzubieten und auch Auffangnetze zu errichten. Die Auffangnetze werden eingesetzt, wenn ein Mangel an Lehrstellen vorhanden ist oder die Jugendliche nicht die erforderlichen Anforderungen der Betriebe erfüllen.³³⁶

³³⁴ Vgl. a.a.O.

³³⁵ Vgl. a.a.O., S. 39

³³⁶ Vgl. a.a.O., S. 41

In Bezug dessen, zeigt sich für den Bereich der Schule,

„dass, wenn sie den gesellschaftlich und pädagogisch an sie gerichteten Ansprüchen unter der Berücksichtigung von Armuts- und Benachteiligungslagen gerecht werden, sie - neben erzieherischen und sozialisatorischen Gesichtspunkten - verstärkt auch kompensatorische Elemente in ihr Konzept einzubinden hat“³³⁷

Anzumerken ist zudem auch, dass nur in Österreich der Lehrplan rein auf die Berufsorientierung abzielt. Vielleicht ist dies ein Indiz dafür, dass in Hamburg und Bremen einige Inhalte der Berufsorientierung kürzer gehalten wurden. Betrachtet man allerdings nur die Lehrpläne von Hamburg und Bremen, die dieselben Themen beinhalten, sind vor allem Defizite in Bremen zu erkennen. Beispielsweise bei den Realbegegnungen, den Einflussfaktoren und den Maßnahmen für benachteiligte Jugendliche. Überdies stellt sich zudem die Frage, ob die ein oder zwei Wochenstunden des Unterrichts ausreichen, um den gesamten Lehrplaninhalt zu vermitteln.

Durch den Vergleich der drei Lehrpläne mag die Arbeit dazu beitragen, eventuelle Defizite verbessern zu können, aber auch die positiven Aspekte hervorzuheben. Die Arbeit soll zudem die Wichtigkeit der vorberuflichen Bildung nochmals hervorheben.

Für eine weitere Arbeit zu diesem Thema, wären die Sichtweisen der SchülerInnen und LehrerInnen interessant. Gemeint ist damit, wie die SchülerInnen überhaupt das Thema Berufsorientierung annehmen, wie hilfreich die Berufsorientierung wirklich ist und welche Themen ihrer Meinung nach im Unterricht vermittelt werden sollen. In Bezug auf die LehrerInnen wäre es interessant zu wissen, welche Ausbildungen sie in Hinblick auf die Vermittlung der Berufsorientierung erhalten und ob es dafür eigenständige LehrerInnen gibt.

³³⁷ Palentien 2005, S. 167

Literaturverzeichnis

- ALLEMANN- GHIONDA, C. (2004): Einführung in die Vergleichende Erziehungswissenschaft. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- ARCHAN, S./ MAYR, T. (2006): Berufsbildung in Österreich. Kurzbeschreibung. Luxemburg (Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft). Cedefop Panorama series; 124
- BAUMERT, J. ET AL. (2001): PISA 2000. Untersuchungsgegenstand, theoretische Grundlagen und Durchführung der Studie. In: Deutsches PISA- Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske + Budrich. S. 15-65.
- BEHRENS, G. ET AL. (1979): Berufsorientierung in der Sekundarstufe I. Ein curricularer Beitrag zu einem vernachlässigten Aufgabenbereich der Arbeitslehre. In: Schoenfeldt, E. (Hrsg.): Polytechnik und Arbeit. Beiträge zu einer Bildungskonzeption. Bad Heilbrunn, Obb.: Klinkhardt. S. 317-340.
- BEINKE, L. (1999): Berufswahl. Der Weg zur Berufstätigkeit. Berlin: Ost- West Verlag.
- BEINKE, L. (2000): Elterneinfluss auf die Berufswahl. Bad Honnef: Bock.
- BEINKE, L. (2004): Berufsorientierung und Peer- Groups und die berufswahlspezifischen Formen der Lehrerrolle. Bad Honnef: Bock.
- BEINKE, L. (2006): Berufswahl und ihre Rahmenbedingungen. Entscheidungen im Netzwerk der Interessen. Frankfurt am Main: Peter Lang GmbH.
- BEINKE, L. (2009): Berufsvorbereitung und Berufseinstieg. Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang GmbH.
- BEIRAT FÜR WIRTSCHAFTS- UND SOZIALFRAGEN (1994): Wirtschaftsstandort Österreich. Korneuburg: Ueberreuter.
- BLASCHE, A. (1985): Bedingungsfaktoren der Berufswahl. Hannover: Verlag Druck- Team.
- BOURDIEU, P. (1979): Entwurf einer Theorie der Praxis. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BUSSHOFF, L. (1984): Berufswahl. Theorien und ihre Bedeutung für die Praxis der Berufsberatung. Stuttgart u.a.: Kohlhammer.
- BÜCHNER, P./ DE HAAN, G./ MÜLLER- DAWEKE, R. (1979): Von der Schule in den Beruf. Berufsorientierung und Berufswahlvorbereitung in der Sekundarstufe 1. München: Kösel- Verlag.
- CHISHOLM, L. (2007): Orientierungshilfe in der Unübersichtlichkeit: Aktuelle Herausforderungen an Beratungsdienste für junge Menschen zwischen Bildung und Beschäftigung in Europa. In: Götz, R./ Schlögl, P.: Jugendliche stützen- erreichen- aktivieren. Chancen für Beratung und Orientierung. Institut für Berufsbildungsforschung. S. 15-20.

DEDERING, H. (2000): Einführung in das Lernfeld Arbeitslehre. Oldenbourg: München und Wien. 2. Auflage

DEDERING, H. (2002): Entwicklung der schulischen Berufsorientierung in der Bundesrepublik Deutschland. In: Schudy, J. (Hrsg.): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. S. 17-32.

DEUTSCHER AUSSCHUSS FÜR DAS ERZIEHUNGS- UND BILDUNGSWESEN (1964): Empfehlungen und Gutachten. Stuttgart: Klett

DIBBERN, H./ KAISER, F.-J./ KELL, A. (1974): Berufswahlunterricht in der vorberuflichen Bildung. Der didaktische Zusammenhang von Berufsberatung und Arbeitslehre. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

DICHATSCHEK, G. ET AL. (1991): Lehrplankommentar Berufskunde und Praktische Berufsorientierung. In: Dichatschek et al. (1991): Lehrplan- Service. Englisch Lebenskunde Berufskunde und Praktische Berufsorientierung. Polytechnischer Lehrgang. Kommentar. Wien: Österreichischer Bundesverlag. S. 81-192.

DORNMAYR ET AL. (2006): Benachteiligte Jugendliche- Jugendliche ohne Berufsbildung. Qualitative und quantitative Erhebungen; Arbeitsmarkt- und bildungspolitische Schlussfolgerungen. Wien: Arbeitsmarktservice Österreich.

DÖBERT, H. (2004): Deutschland. In: Döbert, H. et al. (2004) (Hrsg.): Die Schulsysteme Europas. Albanien, Andorra, Armenien, Belgien, Bosnien-Herzegowina, Bulgarien, Dänemark, Deutschland, England und Wales, Estland, Färöer Inseln, Finnland, Frankreich, Georgien, Griechenland, Irland, Island, Italien, Kroatien, Lettland, Liechtenstein, Litauen, Luxemburg, Malta, Makedonien, Moldawien, Monaco, Niederlande, Norwegen, Österreich, Polen, Portugal, Rumänien, Russische Föderation, San Marino, Schweden, Schweiz, Serbien, Slowakische Republik, Slowenien, Spanien, Tschechische Republik, Türkei, Ukraine, Ungarn, Weißrussland, Zypern. Baltmannsweiler: Schneider- Verlag Hohengehren. S. 92-114, 2. Auflage.

EDER, F./ THONHAUSER, J. (2004): Österreich. Entwicklung des Bildungswesens. In: Döbert, H. et al. (Hrsg.) (2004): Grundlagen der Schulpädagogik. Die Schulsysteme Österreichs. Kronach: Schneider Verlag. S. 373- 392.

EDTBAUER, K. (2005): Partner sind wichtig! In: Schulmagazin 5-10, Impulse für kreativen Unterricht. Nr. 1/2005. München: Oldenbourg.

EGGER, R. (1993): Berufsorientierungspädagogik an Hauptschulen. AMV und Schule- ein Versuch. Wien: Bundesministerium für Arbeit und Soziales.

FAMULLA, G-E. (2008): Zentrale Herausforderungen an die schulische Berufsorientierung. In: JUNG, E. (Hrsg.): Zwischen Qualifikationswandel und Markteenge: Konzepte und Strategien einer zeitgemäßen Berufsorientierung. Baltmannsweiler: Schneider- Verlag Hohengehren. S. 17-34.

GOLISCH, B. (2002): Wirkfaktoren der Berufswahl Jugendlicher. Eine Literaturstudie. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang

- HAMMERER, M./KANELUTTI, E./ MELTER, I. (2011): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag
- HAUSEGGER, T. ET AL. (1993): Berufswahlprozesse bei Mädchen. Endbericht an die Bundesministerin für Frauenangelegenheiten. Vorläufige Fassung. Wien: L&R Sozialforschung.
- HÄRTEL, P. (1995): Berufswahl- Schicksal oder Berufung?. Grundlegungen zu Theorie, Begriffen und Kategorien der Berufsorientierung an den Schnittstellen zwischen Schule und Wirtschaft. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft.
- HÄRTEL, P. (2005): Berufsorientierung in der Schule im europäischen Vergleich. In: Prager, J.U./ Wieland, C. (Hrsg.): Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungspfade im europäischen Vergleich. Gütersloh: Verlag Bertelsmann. S. 75- 98
- HENTRICH, K. (2011). Einflussfaktoren auf die Berufswahlentscheidung Jugendlicher an der ersten Schwelle. Eine theoretische und empirische Analyse. In: Frommberger, D. (Hrsg.), Magdeburger Schriften zur Berufs- und Wirtschaftspädagogik, Heft 1, Jg. 2011. Otto-von Guericke-Universität Magdeburg.
- HERZOG, W./NEUENSCHWANDER M./WANNACK, E. (2006): Berufswahlprozess. Wie sich Jugendliche auf ihren Beruf vorbereiten.1. Auflage. Bern: Haupt Verlag.
- HIPPBACH- SCHNEIDER, U/KRAUSE, M./WOLL, C. (2007): Berufsbildung in Deutschland. Kurzbeschreibung. Luxemburg (Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaft). Cedefop Panorama series; 136
- HURRELMANN, K. (1975): Erziehungssystem und Gesellschaft. Reinbek: Rowohlt.
- JAIDE, W. (1977): Berufsfindung und Berufswahl. Voraussetzungen, Entwicklungen und Komponenten der (ersten) Berufseinmündung. In: Seifert, K. H. et al. (Hrsg.). Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen: Hogrefe. S. 280- 344
- JUNG, E. (2003): Arbeits- und Berufsfindungskompetenz als pädagogische Aufgabe. Unterricht Wirtschaft, 4 (15), 3-7.
- JUNG, E. (2008): Reife, Fähigkeit oder Kompetenz? Über die pädagogisch-didaktische Bedeutung von Leitbegriffen im Arbeits- und Berufsfindungsprozess. In: Schlemmer, E. (Hrsg.): Ausbildungsfähigkeit im Spannungsverhältnis zwischen Wissenschaft, Politik und Praxis. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. S. 131- 148.
- JUNG, E./OESTERLE, A. (2010): Beruflich- orientierte Selbstkonzepte und Kompetenzerwerb am Übergang Bildungs-/Ausbildungssystem. In: Sauer- Schiffer, U./Brüggemann (Hrsg.): Der Übergang Schule- Beruf. Beratung als pädagogische Intervention. Münster u.a.: Waxmann. S. 177- 197.
- KOCH, L. (2004): Allgemeinbildung und Grundbildung, Identität oder Alternative? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7 Jahrg., S. 183-191.

KOHLI, M. (1975): Die berufliche Laufbahn. In: Lange, E./Büschges, G. (Hrsg.): Aspekte der Berufswahl in der modernen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Aspekte Verlag GmbH.

KÜHNLEIN, G./ PAUL- KOHLHOFF, A. (1996): Die Entwicklung von Berufswahlorientierungen und Lebenskonzepten bei Mädchen und jungen Frauen. Offene Frage der Berufsbildungsforschung. In: Schober, K. & Gaworek, M. (Hrsg.): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg: IAB, S. 113- 125.

KÜNG, E. (1971): Das Berufswahlverhalten. Fallstudien im Longitudinalschnitt. Bern u. a.: Verlag Hans Huber.

KREIML, T. (2007): Die Zukunft von Berufsorientierung und Berufsqualifizierung von (benachteiligten) jungen Menschen – Perspektiven für arbeitslose Jugendliche. In: Mosberger, B./Sturm, R. (Hrsg.) (2007): Jung, dynamisch, arbeitslos? Beiträge zur Fachtagung „Neue Ansätze in der Berufsorientierung und- ausbildung benachteiligter junger Menschen“ vom 18. Juni 2006 in Wien. Wien: Communicatio. S. 38-44.

KREWERTH, A. ET AL. (Hrsg.) (2004): Berufsbezeichnungen und ihr Einfluss auf die Berufswahl von Jugendlichen : Theoretische Überlegungen und empirische Ergebnisse. Bielefeld : Bertelsmann.

LANGE, E. (1975): Berufswahl als Entscheidungsprozess. In: Lange, E./Büschges, G.: Aspekte der Berufswahl in der modernen Gesellschaft. Frankfurt am Main: Aspekte Verlag GmbH, S. 101-120.

LOHMANN, CH./PROSE, F. (1975): Organisation und Interaktion in der Schule. Möglichkeiten und Grenzen des Diskurses. Köln: Kiepenheuer & Witsch.

MEIXNER, J. (1996): Traumberuf oder Alptraum Beruf? Von den kindheitlichen Identifikationsmustern zur Berufswahl Jugendlicher und junger Erwachsener. In: Schober, K.& Gaworek, M. (Hrsg.): Berufswahl: Sozialisations- und Selektionsprozesse an der ersten Schwelle. Nürnberg: IAB, S. 37- 46.

PALENTIEN, C.(2005): Aufwachsen in Armut - Aufwachsen in Bildungsarmut. In: Zeitschrift für Pädagogik, H. 2/05, 154-169.

PEKRUN, R. (2006): Projekt zur Analyse der Leistungsentwicklung in Mathematik (PALMA). Entwicklungsverläufe, Schülervoraussetzungen und Kontextbedingungen von Mathematikleistungen von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. In: Prenzel, M./Allolio- Näcke, L. (Hrsg.): Untersuchungen zur Bildungsqualität von Schule. Abschlussbericht des DFG- Schwerpunktprogramms. Münster: Waxmann. S. 21-53.

POLLMANN, T. A. (1993): Beruf oder Berufung? Zum Berufswahlverhalten von Pflichtschulabgängern. Frankfurt am Main u. a.: Peter Lang.

PRENZEL, M et al. (2004): PISA 2003- eine Einführung. In: PISA- Konsortium Deutschland (Hrsg.) (2004): PISA 2003. Der Bildungsstand der Jugendlichen in Deutschland. Münster u. a.: Waxmann Verlag, S. 13-46

REH, S./SCHELLE, C. (2000): Schule als Lebensbereich der Jugend. In: Sander, U. (Hrsg.)(2000): Jugend im 20. Jahrhundert, Neuwied u.a.: Luchterhand. S. 158-175.

SCHÄFER, J. (1977): Praxis der beruflichen Bildung. Stuttgart u. a.: Kohlhammer. 1.Auflage.

SCHMIDT, H./ SCHISCHKOFF, G. (Hrsg.) (1961): Philosophisches Wörterbuch. Stuttgart: Alfred Körner Verlag.16. Auflage.

SCHUDY, J. (Hrsg.) (2002): Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele. Bad Heilbrunn/OBB.: Verlag Julius Klinkhardt.

SCHWANTNER, U./ SCHREINER, C. (Hrsg.) (2010): PISA 2009. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Die Studie im Überblick. Graz: Leykam.

SEIFERT, K. H. (1977): Theorien der Berufswahl und der beruflichen Entwicklung. In: Seifert, K.H. et. al. (Hrsg), Handbuch der Berufspsychologie. Göttingen: Hogrefe, S. 173- 279.

STEIN, M. (2005): Herausforderungen beim Übergang von der Schule zum Beruf- der Kompetenzbegriff bei PISA. In: Prager, J.U./ Wieland, C. (Hrsg.) (2005): Von der Schule in die Arbeitswelt. Bildungspfade im europäischen Vergleich. Güterloh: Verlag Bertelsmann. S. 49-74

TENORTH, H.-E. (2004): Stichwort: „Grundbildung“ und „Basiskompetenzen.- In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 7. Jahrg., Heft 2/2004, S. 169-182

TULLY, CLAUS J. (2006): Lernen in flexibilisierten Welten. Wie sich das Lernen der Jugend verändert. Weinheim und München: Juventa Verlag

WEINERT, F.E. (Hrsg.) (2002): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. 2. Auflage.

ZEDLER, P. (2000): Wandlungen des Reformdiskurses. In: Krüger, H- H., Wenzel, H. (Hrsg.): Schule zwischen Effektivität und sozialer Verantwortung. Opladen: Leske+ Burdich. S. 15-41.

ZÜHLKE (2000): Beschäftigungschancen durch berufliche Mobilität? Arbeitslosigkeit, Weiterbildung und Berufswechsel in Ostdeutschland. Berlin: ED. Sigma.

Quellen aus dem Internet

Arbeiterkammer Linz (2011): Neue Wege der Jugendqualifizierung. Pressekonferenz. Online im WWW unter URL: http://www.arbeiterkammer.com/bilder/d163/PKU_Jugendqualifizierung_12122011.pdf [19.08.2012]

BAX, M./ONLINE AKADEMIE (Hrsg.) (2012): Das Gymnasium: Vorteile und Ablauf. Online im WWW unter URL: <http://www.bildungsexperten.net/wissen/das-gymnasium-vorteile-und-ablauf/> [28.06.2012]

BECK, U./BOLTE, K.M./BRATER, M. (1976): Bildungsreform und Berufsreform. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. H.4. Online im WWW unter URL: http://doku.iab.de/mittab/1976/1976_4_MittAB_Beck_Bolte_Brater.pdf [11.07.2012]

BEHÖRDE FÜR BILDUNG UND SPORT (2003): Rahmenplan Arbeitslehre. Bildungsplan Hauptschule und Realschule. Sekundarstufe I. Online im WWW unter URL: <http://www.hamburg.de/contentblob/2497530/data/arbeitslehre-hr-sek-i.pdf> [29.07.2012]

BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG (o.J.): Bildungsplan Stadtteilschule (Jahrgangsstufen 5-11). Online im WWW unter URL: <http://www.hamburg.de/bildungsplaene/2363316/start-stadtteilschule.html> [30.07.2012]

BEHÖRDE FÜR SCHULE UND BERUFSBILDUNG (2011): Bildungsplan Stadtteilschule. Jahrgangsstufen 5-11. Lernbereich Arbeit und Beruf. Online im WWW unter URL: <http://www.hamburg.de/contentblob/2372652/data/lb-arbeit-beruf-sts.pdf> [30.07.2012]

BERGZOG, T. (2006): Beruf fängt in der Schule an: Schülerpraktika in der Berufsorientierungsphase. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3, S. 28-31. Online im WWW unter URL: <http://www2.bibb.de:8080/bwp/pdf/hefte/BWP-2006-H3.pdf> [02.06.2012]

BGLB NR. 429/1989. Online im WWW unter URL: <http://vlex.at/vid/kunst-sport-august-lehrplan-hauptschule-41373148> [18.07.2012]

BREMISCHE BÜRGERSCHAFT (2012): Ausbildungsabbrüche - Statistik und Hilfesystem verbessern. Online im WWW unter URL: http://www.bremische-buergerschaft.de/drs_abo/Drs-18-542_ea1.pdf [21.08.2012]

BUNDESINSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, INNOVATION & ENTWICKLUNG DES ÖSTERREICHISCHEN SCHULWESENS (BIFIE) (2010a): 1.2 Lesen: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen. Online im WWW unter URL: <https://www.bifie.at/buch/1249/1/2> [02.07.2012]

BUNDESINSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, INNOVATION & ENTWICKLUNG DES ÖSTERREICHISCHEN SCHULWESENS (BIFIE) (2010b): 3.2 Mathematik: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen. Online im WWW unter URL: <https://www.bifie.at/buch/1249/3/2> [02.07.2012]

BUNDESINSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, INNOVATION & ENTWICKLUNG DES ÖSTERREICHISCHEN SCHULWESENS (BIFIE) (2010c): 4.2 Naturwissenschaft: Verteilung der Schüler/innen auf die Kompetenzstufen. Online im WWW unter URL: <https://www.bifie.at/buch/1249/4/2> [02.07.2012]

BUNDESINSTITUT FÜR BILDUNGSFORSCHUNG, INNOVATION & ENTWICKLUNG DES ÖSTERREICHISCHEN SCHULWESENS (2010d): 5.1 Familiärer Hintergrund und Leistung. Online im WWW unter URL: <https://www.bifie.at/buch/1249/5/1> [02.07.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (BMBF) (2004): Bildung in Deutschland. Bonn und Berlin. Online im WWW unter URL: http://www.bmbf.de/pub/bildung_in_deutschland.pdf [26.06.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2007a): Informationsblätter zum Schulrecht Teil 1: Schulpflicht, Aufnahmebedingungen, Übertrittsmöglichkeiten. Online im WWW unter URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/5820/schulrecht_info_1.pdf [12.04.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2007b): Beschlussreifer Entwurf. Bundesgesetz, mit dem das Schulorganisationsgesetz geändert wird. Schulorganisationsgesetz, BGBl. Nr. 242/1962, zuletzt geändert durch das Bundesgesetz BGBl.I Nr. 113/2006, wird wie folgt geändert: Nach § 128c wird folgendes Hauptstück IIb (§§ 129- 129b) eingefügt: IIb. Hauptstück Neue Mittelschulen, Wien, Online im WWW unter URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/15480/ris_schogentwurfelak.pdf [26.06.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2008): Allgemeinbildende höhere Schulen (AHS). Online im WWW unter URL: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/abs/ahs.xml> [26.06.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2009): Berufsorientierung (BO). Online im WWW unter URL: <http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/ba/berufsorientierung.xml> [09.07.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2010a): Neuer Lehrplan der HS. Online im WWW unter URL: http://www.bmukk.gv.at/schulen/unterricht/lp/Hauptschulen_HS_Lehrplan1590.xml [09.07.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2010b): B. Verbindliche Übung. Berufsorientierung. Online im WWW unter URL: <http://www.bmukk.gv.at/medienpool/899/hs35.pdf> [12.07.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2011/12): Bildungswege in Österreich 2001/12. Online im WWW unter URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22021/bw_dt_11.pdf [12.04.2012]

BUNDESMINISTERIUM FÜR UNTERRICHT, KUNST UND KULTUR (BMUKK) (2012): Die Neue Mittelschule. Gesetzesentwurf und Lehrplanverordnung. Online im WWW unter URL: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/22101/pk_unterlage_nms.pdf [26.05.2012]

DEUTSCHES INSTITUT FÜR INTERNATIONALE PÄDAGOGISCHE FORSCHUNG (DIPF) (o.J.): Sekundarbereich I- Aufbau und Strukturen. Online im WWW unter URL: <http://www.bildungsserver.de/Sekundarbereich-I-Aufbau-und-Struktur-559.html> [26.06.2012]

DIBBERN, H. (1993): Theorie und Didaktik der Berufsvorbildung. Schriftenreihe Wirtschaftsdidaktik, Berufsbildung und Konsumentenerziehung, Bd. 26, Baltmannsweiler, S. 22-29. Online im WWW unter URL: <http://www.sowi-online.de/reader/berufsorientierung/dibbern.htm> [01.07.2012]

DICHATSCHEK, G. (2002): Berufswahltheorien/ Berufswahl als Prozess. Online im WWW unter URL: <http://www.textfeld.ac.at/pdf/304.pdf> [13.02.2012]

DICHATSCHEK, G. (2004a): Jugendarbeitslosigkeit. Didaktik und Methodik in der vorberuflichen Bildung/Erziehung. Ein Beitrag zur vorberuflichen Bildung/Erziehung

in Verbindung mit Politischer Bildung. Online im WWW unter URL: <http://www.netzwerkgegengewalt.org/wiki.cgi?Jugendarbeitslosigkeit> [01.07.2012]

DICHATSCHEK, G. (2004b): Vorberufliche Bildung/ Erziehung in Österreich. Von der Schule in die Arbeits- und Berufswelt. Online im WWW unter URL: <http://comenius.stvg.at/comenius.nsf/a-webnews/7C03221BB57F7BBAC1256E84003A1392?OpenDocument> [01.07.2012]

DREYER, S./ ONLINE AKADEMIE (HRSG.) (2012a): Was ist eine Hauptschule? Vorteile und Schwierigkeiten. Online im WWW unter URL: <http://www.bildungsexperten.net/wissen/was-ist-die-hauptschule/> [27.06.2012]

DREYER, S./ONLINE AKADEMIE (Hrsg.) (2012b): Realschule: besondere Praxisorientierung. Online im WWW unter URL: <http://www.bildungsexperten.net/wissen/realschule-besondere-praxisorientierung/> [28.06.2012]

DREYER, S./ONLINE AKADEMIE (Hrsg.) (2012c): Was ist die Gesamtschule? Definition, Vorteile und Besonderheiten. Online im WWW unter URL: <http://www.bildungsexperten.net/wissen/was-ist-die-gesamtschule/> [28.06.2012]

ERDMANN, V./SEYDA, S. (o.J.): Jugendliche mit Hauptschulabschluss in der Ausbildung. Online im WWW unter URL: http://www.kompetenzzentrum-fachkraeftesicherung.de/fileadmin/media/Projektwebsites/Kompetenzzentrum-Fachkraeftesicherung/Dokumente/Kurzstudie_Jugendliche_mit_Hauptschulabschluss.pdf [21.08.2012]

EURYDICE (2009/10): Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung in Europa. Österreich. Online im WWW unter URL: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_AT_DE.pdf [13.06.2012]

FAMULLA, G.-E./DEEKEN, S. (2001): Arbeit oder Ökonomie? Thesen zur arbeits- und berufsorientierten Bildung an Schulen. Online im WWW unter URL: <http://www.jsse.org/2001/2001-2/arbeit-und-oekonomie-famulla.htm/> [02.08.2012]

HAIDER, F. (2008): Themenschwerpunkt: Berufsorientierung und Berufsgrundbildung. Vorwort zum Schwerpunkt. Erziehung und Unterricht, 5–6/2008, 348-353. Online im WWW unter URL: <http://www.oebv.at/sixcms/media.php/504/haider.pdf> [04.07.2012]

JUNG, E. (2011): Bildungsziel Übergangsbewältigung: Begriff, kompetenztheoretische Einbettung, Vermittlung in der beruflichen Bildung. Online im WWW unter URL: <http://www.bwpat.de/content/ht2011/ft15/jung/> [12.07.2012]

LANDESINSTITUT FÜR SCHULE BREMEN (o.J.): Qualitätssicherung. Online im WWW unter URL: <http://www.lis.bremen.de/sixcms/detail.php?gsid=bremen56.c.15219.de> [09.07.2012]

MARKSTAHLER, J.(o.J.): PISA 2000: Angaben zur näheren Bestimmung der sogenannten potentiellen Risikogruppe. In: Institut für Qualitätsentwicklung (o.J.): Schwache Leserinnen und Leser in Hessen- Beschreibung einer Risikogruppe auf der Basis der Forschungsbefunde zu PISA 2003 und PISA 2000. Online im WWW unter URL: http://textverstehen.bildung.hessen.de/struggeling_readers/1-5__Risikogruppe_-_SH_06_05.pdf [02.07.2012]

NAGY, G. (2008): Schlechte Karten von Anfang an. Reflexionsdefizite im österreichischen Bildungswesen am Beispiel der städtischen Hauptschule. Online im WWW unter URL: <http://momentum-kongress.org/nagy-gertrud-schlechte-karten-von-anfang-an-reflexionsdefizite-im-osterreichischen-bildungswesen-am-beispiel-der-stadtischen-hauptschule#more-502> [20.08.2012]

PRENZEL ET AL. (o.J.): PISA 2003: Ergebnisse des zweiten Ländervergleichs. Zusammenfassung. Online im WWW unter URL: http://pisa.ipn.uni-kiel.de/PISA2003_E_Zusammenfassung.pdf [06.07.2012]

SCHULINFORMATIONSZENTRUM (o.J.): Schulen in Hamburg. Online im WWW unter URL: <http://www.hamburg.de/schule/4498/schulen-in-hamburg.html> [27.07.2012]

SENATOR FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT (2006): Wirtschaft- Arbeit- Technik. Bildungsplan für die Gesamtschule. Jahrgangsstufe 5-10. Online im WWW unter URL: http://www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/06-12-06_wat_gs.pdf [27.07.2012]

WEIß, S./ TRITSCHER- ARCHAN, S. (2011): Das österreichische Bildungssystem. Wien: Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft. 4. Auflage. Online im WWW unter URL: http://www.bic.at/downloads/at/brftipps/0_1_bildungssystem_de.pdf [26.06.2012]

Sekundärliteratur

AMMEN, A./BEHRENS, G./SCHOOF, D. (1979): Berufsorientierung: Eine zentrale Aufgabe der Schule. In: arbeiten+ lernen, [o. Jg.] H.1, S. 8ff.

BGLB NR. 242/1962. Online im WWW unter URL: https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1962_242_0/1962_242_0.pdf [17.07.2012]

BOURDIEU, P./PASSERON, J.-C. (1971): Die Illusion der Chancengleichheit. Untersuchung zur Soziologie des Bildungswesens am Beispiel Frankreich. Stuttgart: Klett.

HAIDER, G./SCHREINER, C. (2006): Die PISA-Studie. Österreichs Schulsystem im internationalen Wettbewerb. Wien: Böhlau- Verlag.

HOPPE, M. (1980): Berufsorientierung. Studien zur Praxis der Arbeitslehre. Weinheim und Basel: Beltz.

LANGE, E. (1976): Berufswahl als Interaktionsprozess- Theoretische Vorüberlegungen für ein empirisches Projekt. In: Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Opladen.

KMK (STÄNDIGE KONFERENZ DER KULTUSMINISTER DER LÄNDER IN DER BUNDESREPUBLIK DEUTSCHLAND) (1993): Vereinbarung über die Schularten und Bildungsgänge im Sekundarbereich I (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03.12.1993 in der Fassung vom 27.09.1996). Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz. o. O. (Bonn).

MOOS, R.H./SCHAEFER, J.A. (1986): Life Transitions and Crises. A Conceptual Overview. In: Moos, R.H. (1986): Coping with Life Crises. An Integrated Approach. New York: Plenum Press, S. 3-28.

OECD (2007): PISA 2006. Naturwissenschaftliche Kompetenzen für die Welt von morgen. Paris: OECD.

OECD (2009): Education at a Glance; OECD Indicators. Paris: OECD.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Interdependenz zwischen dem Bildungssystem und anderen Systemen. Hurrelmann, K. (1975): Erziehungssystem und Gesellschaft. Reinbeck: Rowohlt.

Abbildung 2: Lesen: Verteilung auf die Kompetenzstufen (aus bifie.at: <https://www.bifie.at/buch/1249/1/2>) [02.07.2012]

Abbildung 3: Mathematik: Verteilung auf die Kompetenzstufen im internationalen Vergleich (aus bifie.at: <https://www.bifie.at/buch/1249/3/2>) [02.07.2012]

Abbildung 4: Naturwissenschaft: Verteilung auf die Kompetenzstufen (aus bifie.at: <https://www.bifie.at/buch/1249/4/2>) [02.07.2012]

Abbildung 5: Risikogruppen nach Schulsparten (aus bifie.at: <https://www.bifie.at/buch/815/4/3>) [02.07.2012]

Abbildung 6: Kompetenzfähigkeit zur Ausbildungsfähigkeit (aus Jung (2011): <http://www.bwpat.de/content/ht2011/ft15/jung/>) [05.07.2012]

Abbildung 7: Österreichisches Bildungssystem: (aus bmukk.gv.at: http://www.bmukk.gv.at/medienpool/19002/bildungssystem_grafik.pdf) [02.06.2012]

Abbildung 8: Bildungssystem in Deutschland (aus tu-dresden.de, http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/fakultaeten/fakultaet_informatik/smt/dil/ib/laendervergleich/deutschl/germany) [26.06.2012]

Anhang A - Abstract

Diese Arbeit setzt sich mit der Thematik der vorberuflichen Bildung in der Sekundarstufe I auseinander. Ausgehend von den Problematiken der Ausbildungsabbrüche und der Anzahl der RisikoschülerInnen nach PISA, wird die Notwendigkeit einer erfolgreichen Berufsorientierung deutlich. Durch die Vergleichende Erziehungswissenschaft (eine Disziplin der wissenschaftlichen Pädagogik können Probleme von Bildungssystemen einzelner Länder dargestellt werden. Deswegen kann die vorberufliche Bildung in Österreich durch einen internationalen Vergleich detaillierter betrachtet werden und dazu dienen, Mängel, aber auch Stärken aufzuzeigen. Aus diesem Grund wurden für die Arbeit die Lehrpläne der Berufsorientierung von Österreich, Bremen und Hamburg herangezogen und miteinander verglichen. Genauer gesagt wurden hierfür die Lehrpläne der Hauptschule und der Gesamtschule verwendet. Um die Relevanz und den komplexen Prozess der Berufsorientierung verstehen zu können erfolgt vor dem Vergleich die Beschreibung der vorberuflichen Bildung mit den Themenkomplexen Berufswahl, Berufswahltheorien, Einflussfaktoren und Entwicklungsgeschichte. Kernstück der Arbeit ist der zuvor erwähnte Vergleich, indem Unterschiede und Gemeinsamkeiten festgestellt werden. Daraus geht hervor, dass in allen drei Lehrplänen Defizite vorhanden sind und somit Verbesserungen notwendig wären.

This thesis deals with the subject matter of pre-professional education of the teaching degree for secondary schools. Considering the high number of students who drop out of school as well as the ones who are at risk of doing so based on PISA it becomes clear that a successful occupational orientation is of great importance. Thanks to comparative educational science (a measure of academic pedagogy) it is possible to illustrate educational challenges of individual countries. Therefore utilizing the Austrian pre-vocational education to compare international standards may serve to depict the shortcomings as well as the strengths of the current systems. For that reason the curriculum for occupational orientation for Austria, Bremen and Hamburg were compared. More precisely the curriculum for lower secondary schools and comprehensive schools were examined. In order to fully understand the pertinence and the extensive process involved with occupational orientation a description of pre-

professional training entailing the following group of topics will precede the comparison: career choice, career choice theories, influencing factors and history of development. The previously mentioned comparison in which the differences and similarities are determined will be the centerpiece of this thesis. This leads to the conclusion that each of the three examined curriculums exhibit deficiencies and hence improvements are necessary.

Anhang B - Lebenslauf

Persönliche Daten

Name: Gepp Barbara
Geburtsdatum: 16.02.1986

Ausbildung

Seit 2006	Diplomstudium Pädagogik (Hauptuniversität Wien)
2005- 2006	Diplomstudium Ernährungswissenschaften (Hauptuniversität Wien)
2000- 2005	Vienna Business School Hak III (1080 Wien)
1996- 2000	Gymnasium (Pichelmayergasse, 1100 Wien)
1992- 1996	Volksschule Waldkloster (Quellenstraße, 1100 Wien)

Wissenschaftliche Tätigkeit

2009	Wissenschaftliche außeruniversitäre Praktikumstätigkeit im Rahmen des Forschungsprojekts „Evaluierung des Lehrplanentwurfs für Sachunterricht auf der Grundstufe II“ an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich.
2010	Wissenschaftliches Praktikum in der Forschungseinheit Schul- und Bildungsforschung am Institut für Bildungswissenschaft an der Universität Wien, im Rahmen des NOESIS- Projekts.

Sonstige Tätigkeit

2010- 2012	Lernhilfe bei Interface Wien
2010	Kinderbetreuung beim Wiener Adventzauber
2009-2011	Absolvierung der pädagogischen Praxis bei der MA 10 (Wiener Kindergärten)

